

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2019

Bc. Michaela Šírová, DiS.

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Ortoepická pravidla a rozvoj fonematického uvědomování v předškolním věku v porovnání s profesionálními pěvci

Ortoepic rules and development of pre-school phonemic awareness in comparison with professional singers

Bc. Michaela Šírová, DiS.

Vedoucí práce: Mgr. Milena Kmentová, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika (N7501)

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku (N PPP)

2019

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Ortoepická pravidla a rozvoj fonematického uvědomování u předškolních dětí v porovnání s profesionálními pěvci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne..... podpis.....

Děkuji Mgr. Mileně Kmentové, Ph.D za odborné a trpělivé vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem zúčastněným profesionálním respondentům, kteří projevili zájem a poskytli mi důležité informace. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat dětem z pěveckého sboru a jejich rodičům za výbornou spolupráci.

ANOTACE

Tato práce je zaměřena na problematiku ortoepických pravidel a na uvědomování a rozlišování hlásek u dětí předškolního věku v porovnání s profesionálními pěvci. Je rozdělena na dvě hlavní části, první vychází z teorií starších i současných autorů a druhá část je praktický výzkum. Teoretická část se věnuje rozvoji fonemického sluchu a ortoepickým pravidlům u předškolních dětí i u profesionálů, dále jsou zde popsány základy pěvecké techniky a jevištní artikulace využívané u profesionálních zpěváků. Praktická část popisuje akční výzkum, díky kterému bude pedagogům umožněno lépe porozumět dané problematice. Je zaměřena na předškolní děti a zároveň na dospělé osoby, které se profesionálně věnují opernímu zpěvu. Cílem této práce je vytvořit a v praxi ověřit soubor cvičení, která mají přispět ke kultivaci artikulace v obou sledovaných skupinách a u předškolních dětí mají navíc výrazně přispět ke stimulaci fonemického uvědomování na přelomu předškolního a školního věku.

KLÍČOVÁ SLOVA

fonemické uvědomování, ortoepická pravidla, děti předškolního věku, profesionální pěvci

ANNOTATION

This work is focused on the problems of orthoepic rules and on awareness and voice differentiation of preschool children compared to professional singers. It is divided into two main parts, the first is based on the theories of older and contemporary authors, and the second part is practical research. The theoretical part deals with the development of phonemic hearing and orthoepic rules of preschool children and professionals, and there are also described the basics of singing techniques and stage articulation used by professional singers. The practical part describes action research, which will allow teachers to better understand the given issues. It focuses on preschool children and also adults who are professionally engaged in opera singing. The aim of this work is to create and practice a set of exercises to help to cultivate articulation in both monitored groups. At preschool

children the exercises shall also significantly contribute to stimulation of phonemic awareness at the turn of the pre-school and school age.

KEYWORDS

phonemic awareness, ortoepic rules, preschool children, professional singers

Obsah

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 Hudební oblast.....	10
1.1 Hudební oblast u dítěte v předškolním období	10
1.2 Hudebnost a vliv rodiny	10
1.2.1 Hudební schopnosti	11
1.2.2 Hudební dovednosti.....	13
1.3 Poruchy hudebnosti	14
1.4 Hudba a řeč	14
2 Řečová oblast	16
2.1 Řečová oblast u dítěte v předškolním období.....	16
2.2 Komunikační schopnosti na konci předškolního věku	17
2.2.1 Poruchy vývoje a narušení plynulosti řeči	18
2.3 Terminologické vymezení pojmů.....	19
2.4 Percepce řeči.....	20
2.4.1 Fonematické uvědomování.....	21
2.5 Produkce řeči.....	22
2.5.1 Dýchací ústrojí.....	22
2.5.2 Hlasové ústrojí.....	23
2.5.3 Artikulační ústrojí.....	25
3 Ortoepie.....	31
3.1 Ortofonie.....	31
3.2 Ortoepická norma.....	32
3.2.1 Chybná neboli neortoepická výslovnost	33
3.3 Užívání a výskyt rázu	34
3.4 Spojování a výslovnost souhlásek neboli švů.....	35
3.4.1 Výslovnost souhlásek foneticky stejných	35

3.4.2	Spojování souhlásek foneticky různých	36
PRAKTICKÁ ČÁST.....		38
4	<i>Akční výzkum</i>.....	38
4.1	Předmět, cíle a metoda výzkumu.....	38
4.2	Stanovené hypotézy.....	38
4.3	Organizace a průběh výzkumu.....	39
4.3.1	Cílová skupina zkoumání – dětský pěvecký sbor	40
4.3.2	Cílová skupina zkoumání – profesionální pěvci	69
4.4	Vyhodnocení proběhlého výzkumu	83
4.4.1	Výsledky výzkumu v dětském pěveckém sboru	83
4.4.2	Výsledky výzkumu u profesionálních pěvců	88
4.5	Verifikace stanovených hypotéz	91
4.6	Závěry pro pedagogickou praxi.....	93
5	<i>Diskuze</i>.....	95
ZÁVĚR.....		97
<i>Seznam použitých informačních zdrojů</i>.....		99
<i>Seznam příloh</i>		102
<i>Seznam obrázků</i>.....		106
<i>Seznam tabulek</i>.....		107
<i>Seznam grafů</i>.....		108

ÚVOD

Tato diplomová práce nese název Ortoepická pravidla a rozvoj fonematického uvědomování u předškolních dětí v porovnání s profesionálními pěvci. Ortoepie je vnímána jako soubor pravidel spisovného jazyka, který se zabývá normativní neboli správnou výslovností. Fonematické uvědomování je označováno jako vědomá dovednost jedince členit slova na jednotlivé fonémy a dále s nimi operovat. Ve své práci se zaměřuji především na kultivaci artikulace u obou sledovaných skupin skrze vytvořená vokální cvičení a dále na přispění k fonematickému uvědomování na přelomu předškolního a školního věku. Tyto vytyčené cíle jsou obohaceny o dílčí a pedagogické cíle, které se zabývají dalšími částmi této problematiky.

S ortoepickými pravidly i fonematickým uvědomováním se setkávám denně, jelikož pracuji v profesionální umělecké sféře a tématu správné výslovnosti se věnuji každý den při studování nových zhudebněných textů. Za osobní cíl jsem si stanovila dozvědět se o této problematice více, lépe s ní pracovat a využívat ji jak u sebe, tak u dětí, které učím v pěveckém sboru.

Tato teoreticko-výzkumná práce má důležitý význam nejen pro pedagogy, ale i pro mluvčí, reportéry, herce či zpěváky, kteří potřebují být profesionály ve všech směrech a pro které je nezbytná správná artikulace a srozumitelnost při mluvení či zpěvu. Pro pedagogy, kteří se věnují dětem předškolního věku, mají výsledky této práce zásadní význam při rozvoji v řečové i hudební oblasti v nejrůznějších činnostech i hrách.

Práce je pro přehlednost rozdělena do dvou částí. První část vychází z teoretických poznatků mnohých autorů zabývajících se danou problematikou. Jsou zde tři kapitoly, které se věnují hudební oblasti, řečové oblasti a jako třetí samostatná kapitola je zařazena ortoepie, jelikož tvoří velmi významnou část této práce. V druhé části, tedy praktické, vycházím z osobně uskutečněného akčního výzkumu, ve kterém se věnuji dvěma odlišným skupinám. První skupinou je dětský pěvecký sbor, u kterého jsem zvolila metodu zúčastněného pozorování, v rámci něhož jsem realizovala výuku se zařazením vokální hry se švy, která je následně vyhodnocena. Druhou skupinou jsou profesionální pěvci působící v prostředí nejvýznamnějších českých operních scén. U nich jsem využila výzkumné metody rozhovoru, díky čemuž mi bylo umožněno hlouběji proniknout do zmíněné

problematiky v profesionální sféře. U obou sledovaných skupin byl proveden pretest a retest, který zahrnoval zpěv dvou známých lidových písní *Skákal pes* a *Na tom pražským mostě*. Před začátkem akčního výzkumu jsem si stanovila několik hypotéz, které jsem v průběhu verifikovala.

Mnozí autoři užívají termín *předškolní období dítěte* od nástupu do mateřské školy po nástup do základní školy, tedy pro děti ve věku od (dvou) tří let do šesti let. V této práci však pojem předškolní dítě označuje dítě na přelomu předškolního a školního věku, tedy ve věku od (čtyř) pěti let do šesti (sedmi) let.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Hudební oblast

1.1 Hudební oblast u dítěte v předškolním období

V dnešním světě neustále vnímáme zvuk v různých podobách. Může se jednat o mluvenou podobu, zpěv ptáků, šumění listů nebo také o projíždějící tramvaj či houkání nejrůznějších sirén. Každý zvuk něco vyjadřuje a je nějakým způsobem příjemný či naopak.

Franěk (2005) tvrdí, že současný svět začíná být čím dál tím více hlučnější, což může některé jedince negativně ovlivnit až poškodit. Dříve byl člověk obklopen pouze přírodními zvuky, avšak dnes je kolem něj mnoho zvuků, které mu ztěžují akustickou orientaci v prostředí. Některé zvuky se přespříliš překrývají a je pak těžké je rozlišit, ať jde o množství projíždějících aut, nedobrovolný poslech hlučné hudby či hluk motorových sekaček.

1.2 Hudebnost a vliv rodiny

Révész (1953) definuje hudebnost jako „...*hlavní faktor hudební schopnosti, který prostupuje všechny typy hudebních činností.*“ (in Franěk, 2005, s. 149)

Hudebnost jako takovou specifikoval blíže Holas (1985, s. 9), který ji chápe jako: „...*vlastnost každého duševně i tělesně normálního dítěte podmíněnou rozvojem klíčových hudebních schopností (výškově rozlišovací schopností, rytmického, tonálního a harmonického cítění, hudební paměti, hudební představivosti), která se projevuje mnohostrannými vztahy dítěte k hudbě a různými formami jeho hudební aktivity.*“

Kodejška (2002) považuje působení rodičů za stěžejní při utváření kladného vztahu k hudbě. Zpěv matky má na dítě velmi pozitivní vliv, ať již díky zpěvu samotnému či vytváření nejrůznějších hudebních činností, které rozvíjejí schopnosti dítěte. V dnešním hektickém světě však můžeme velmi často pozorovat děti, které jsou v této oblasti zanedbané.

V hudebním vývoji, stejně jako v jiné oblasti, je především důležité postupovat od jednoduššího k hlubšímu a přesnějšímu zpracování a zdokonalování v hudebním vnímání, poznávání, prožitku i v dokonalejších hudebních úkonech, jejichž podmínkou

je zrání nervových struktur. Hudebnost je z pedagogického hlediska chápána jako soubor všech hudebních schopností i dovedností, které jsou zajištěny v nejrůznějších hudebních činnostech (Sedlák a Váňová, 2013).

Nejdůležitější je spojitost mezi matkou a dítětem v období před nástupem do mateřské školy, kdy matka svému dítěti zpívá nejrůznější rytmicko-melodické popěvky a písně. Následně je možné navázat v mateřské škole dalším optimálním rozvojem dítěte v hudební oblasti, kdy je nejlepší čas pro rozvoj pěveckých dovedností. Pokud je toto období zanedbáno, může být dítě negativně ovlivněno po zbytek svého života (Sedlák a Váňová, 2013).

1.2.1 Hudební schopnosti

Schopnost popisuje Franěk (2005) jako psychickou vlastnost, která je chápána jako naučená, získaná dispozice. Hudební schopnost je Sedlákem a Váňovou (2013) řazena do speciálních schopností, které se vývojově mění (stejně jako výtvarná či matematická schopnost), zatímco vlohy jsou biologické, vrozené.

Mnoho autorů využívá různých klasifikací hudebních schopností, ve kterých se mnohé prolíná. Pro účely hudebně výchovné praxe uvádí Sedlák a Váňová (2013) následnou klasifikaci hudebních schopností, které se vzájemně propojují:

- hudební sluch – sluchová percepce a sluchově-motorická schopnost

Zahrnuje schopnost rozlišit a porovnávat barvu, sílu, výšku a délku tónu (Tichá, 2014). Rozvoj sluchově-motorických schopností zajišťuje zjemnění a koordinaci pohybů při *poslechových* (vyjádření pocitů, porovnání hudebně výrazových prostředků, tvorba asociací), *pěveckých* (rytmizace slov s melodizací na Orffův instrumentář, hra na tělo, vokální hry formou ozvěny atd.), *instrumentálních* (funkční využití Orffova instrumentáře) a *hudebně pohybových činnostech* (dramatizace písně, taneční hry s hudbou, rozlišení kontrastů v hudbě apod.) (Kodejška, 2002). V činnostech pěveckých, instrumentálních a hudebně pohybových sleduje Sedlák a Váňová (2013) ve vztahu dítěte k hudebnímu dílu trojí přístup: percepční – kdy dítě vnímá a získává první zkušenosti pozorováním ostatních, reprodukční – kdy dítě již realizuje získané učivo skrze zpěv či instrumenty, produkční – kdy dítě samo tvoří a improvizuje. V pěveckých činnostech

pak rozlišují pět způsobů uskutečnění: imitace (nápodoba) slyšených písní, zpěv z představy, pěvecká tvořivost (improvizace), vokální intonace (zpěv dle not) a tvořivá intonace.

- hudební cítění – rytmické a tonální

Rytmické cítění se vyvíjí dle Kodejšky a Váňové (1989) z vrozeného pohybového instinktu, které můžeme pozorovat již u kojenců. Je to schopnost, která umožňuje vnímat a prožívat rytmus (střídání dlouhých a krátkých not), metrum (cítění první doby v taktu) a pulsaci (pravidelná doba v taktu) (Tichá, 2014). Kodejška a Váňová (1989) ještě také uvádějí tempo (rychlost interpretace).

Tonální cítění je rozvíjeno nejčastěji pěveckým projevem. Je to schopnost, která umožňuje cítit vztah k tónickému kvintakordu. Vliv na rozvoj má frekvence opakování a kvalita hudebně sluchových schopností, avšak tato schopnost u dětí předškolního věku ještě není zcela zakotvena (Kodejška a Váňová, 1989).

- hudební intelektové schopnosti – hudební paměť, hudební představivost, hudební myšlení

Hudební paměť je dominující hudební schopnost, která je důležitá k uchování a následnému vybavení předešlé hudební zkušenosti (Tichá, 2014). Kodejška a Váňová (1989, s. 47) uvádějí tři operace, kterými si dítě prochází: „...*dítě přijímá a osvojuje si hudbu, uskutečňuje její zapamatování a podržení v paměti a vybavuje a prožívá hudební obsah prostřednictvím zapamatování a reprodukce.*“

Hudební představivost je velmi podstatná schopnost, která ovlivňuje registrování, záměrné vyvolání a ovládání hudebních zkušeností, a vyvíjí se ve všech hudebních činnostech. Pro rozvoj této schopnosti je důležité při činnostech zapojit především sluch (vnímání), zrak (notový zápis) a motorické činnosti (zpřesňování a interiorizace) (Kodejška a Váňová, 1989).

- hudebně tvořivé schopnosti – fantazie, flexibilita, senzitivita, originalita apod.

Sedlák a Váňová (2013) uvádějí, že je důležité se věnovat především hudební fantazii, která dává prostor pro kreativitu a originalitu, tedy pro tvoření nových hudebních forem, které jsou přepracovány z původních hudebních zkušeností. Dle Kodejšky a Váňové (1989) je velmi podstatné děti motivovat k jisté tvořivosti či improvizaci a také k vytrvalosti.

1.2.2 Hudební dovednosti

Hudební schopnost je považována „...za psychické struktury a vlastnosti jedince, které mu umožňují kontakty s hudbou, její vnímání a prožívání a úspěšnou všestrannou hudební aktivitu. Hudební schopnost je tedy předpokladem k hudební činnosti, ... k vytvoření příslušné dovednosti.“ (Sedlák, 1981, s. 12)

Hudební dovednosti jsou chápány jako navenek projevené hudebních schopnosti v hudebních činnostech. Díky upevňování hudebních dovedností se zvyšuje kvalita hudebních schopností. Je to vlastně učením a cvikem získaná proměnlivá dispozice, díky které je možné úspěšně vykonávat dané činnosti, a také díky které je například možnost předvídat určitý sled úkonů. Základem je tedy propojení triády schopnost – dovednost – činnost (Sedlák a Váňová, 2013).

Klasifikace hudebních dovedností není obecně stanovená, většinou se jedná o dovednosti, které se dělí dle hudebních činností. Sedlák a Váňová (2013) uvádí přehled hudebních dovedností pro první stupeň základní školy, ze kterých se mohou pedagogové částečně inspirovat při tvorbě aktivit pro děti předškolního věku. Jsou jimi:

Sluchové dovednosti – rozlišit sluchem vlastnosti tónů, rozlišit směr melodie, poznat ukončenou a neukončenou melodii, slyšet záměrné chyby v písni.

Rytmické dovednosti – osvojit si rytmické slabiky, rozpoznat metrum a pulsaci, reagovat pohybem na třídobé metrum, najít rytmickou chybu.

Pěvecké dovednosti – správný postoj a sed při zpěvu, osvojit si správný pěvecký dech a frázování, umět tvořit hlavový tón, měkký hlasový začátek, správná výslovnost, zpívat intonačně čistě, rozlišení mluvního a zpěvního hlasu.

Intonační dovednosti – osvojit si základní opěrné nápěvy z lidových písní, zpívat píseň z not, osvojení základů intonace, získané dovednosti využít při sluchové analýze.

Instrumentální dovednosti – osvojit si techniku hry na Orffův instrumentář, reprodukovat či tvořit přehry, mezihry a dohry, využít různé nástroje k doprovodu.

Hudebně pohybové dovednosti – spontánně reagovat pohybem na určité hudební motivy, hra na tělo, pamatovat si sled pohybů při jednoduché choreografii či hrách.

Hudebně tvořivé dovednosti – napodobovat učitele (forma ozvěny), hledat nová řešení, využívat známé zkušenosti v nových situacích.

Poslechové dovednosti – využít při poslechu zkušenosti z jiných hudebních činností, porovnávat slyšené, rozpoznat emocionální zabarvení písní, rozpoznat některé hudební nástroje.

1.3 Poruchy hudebnosti

Za nejtěžší a nejvýraznější poruchu hudebnosti je označována amúzie, která není jednotně vymezena. Hlavními znaky jsou dle Sedláka a Váňové (2013, s. 224) především „...neschopnost rozeznávat hudební výšku, tónové vztahy a s tím pak související nízká úroveň hudebního vnímání i reprodukce a snížený zájem o hudbu.“

Tichá (2014) například pracuje s dětmi, které jsou hudebně a pěvecky zaostávající. Dle příčin nezpěvnosti řadí nerozezpívané děti do dvou skupin. První skupinu tvoří děti hudebně rozvinuté, avšak nezpívající. Druhá skupina jsou pak děti, které jsou hudebně nerozvinuté, díky čemuž nedovedou zpívat. Ve své publikaci popisuje možnou nápravu těchto nezpěváků. Dále uvádí, že rozsah hlasu v předškolním věku by měl být orientačně v rozmezí tónů od f_1 po e_2 . Doplnuje také, že vše závisí na věku a pěvecké aktivitě daného jedince s ohledem na jeho individuální hlasové, tělesné i psychické dispozice. U nerozezpívaných dětí zmiňuje spíše rozsah v nižší poloze přibližně mezi tóny a a e_1 (g_1).

1.4 Hudba a řeč

Sedlák a Váňová (2013) uvádějí specifickou kapitolu, která se zabývá častým propojením hudební a řečové oblasti. Například z pedagogického hlediska jsou tyto dvě oblasti obousměrně využívány (shoda rytmu, intonace při otázkách a odpovědích).

Za společné znaky hudby i řeči považuje Kmentová (2015a) dynamiku, akcentaci, rytmus, tempo, agogiku (změny tempa) a modulaci barvy zvuku či hlasu. Pro tyto hudebně vyjadřovací prostředky, které označuje za nepostradatelné u hudby i u řeči, vytvořila následnou pojmovou mapu.

Obrázek 1 Společné znaky hudby a řeči (Kmentová, 2015b, s. 12)



2 Řečová oblast

2.1 Řečová oblast u dítěte v předškolním období

„Řeč je vlastní jen nám lidem. Je to dovednost mimořádně složitá a křehká. Řeč je velmi citlivá nejen na vnitřní, ale i na vnější vlivy – kladné i záporné, povzbuzující i tlumící.“
(Beranová, 2002, s. 7)

Výsledky výzkumu Kutálkové (2005) dokazují, že až 22 % dětí v předškolním věku se doma básničky vůbec neučí a dokonce 31 % těchto dětí nemá k básním kladný vztah. Jedna z nejpřirozenějších metod, jak si dítě může osvojit řeč, je vyprávění pohádek a učení kladnému přístupu k básničkám a říkadlům. Na to bychom určitě neměli zapomínat a věnovat se tomu i před nástupem do mateřské školy, protože lidová říkadla a pohádky jsou pro rozvoj řeči velmi významné. Dítě se učí vnímat nejen obsah, ale také rytmus a tempo řeči. Kromě básní, říkadel a rozpočítadel tu máme i písničky, které navíc obsahují melodii a své tempo (Kycltová Bezděková, 2014).

Bednářová a Šmardová (2010) pro vývoj řeči uvádějí důležitost rodiny (sociokulturní vliv, podnětnost, výchovný styl, úroveň řečového prostředí, mluvní vzor), dále pak také zaměření se na rozvoj sluchového a zrakového vnímání a motoriku. Rozvinutá řeč dítěti usnadňuje nástup do kolektivních zařízení, kde se pak nadále vyvíjí a doplňují se určité nedostatky. Je důležité se dítěti často věnovat a zodpovídat nejrůznější otázky, protože můžeme díky komunikaci objevovat a předcházet nejrůznějším poruchám v plynulosti řeči.

Přibližně do čtvrtého roku můžeme sledovat nejrychlejší tempo vývoje řeči, avšak klíčové je období do šesti let věku. Faktory, které ovlivňují charakter vývoje řeči dle Bytešníkové (2012) jsou následující: stav centrální nervové soustavy, úroveň intelektových schopností, úroveň motorických schopností, úroveň sluchové percepce, úroveň zrakové percepce, vrozená míra nadání pro řeč a jazyk a vlivy sociálního prostředí.

Řeč je pro nás i naše děti velmi důležitou součástí vyjadřování, nejde pouze o rozhovor se sebou samým či druhými lidmi, ale jde také o hluboký sociální smysl, kdy utužujeme své Já. Pro děti je velmi důležité mít přímý řečový vzor, díky kterému se učí nápodobě a spoluprožití. Bez správného vzoru se nemá dítě možnost správně vyvíjet jak v řečové, tak ani v jiné oblasti. Důležitá je řečová kvantita, ale především její kvalita. Kvalitou řeči

rozumíme dobrou artikulaci, přiměřené tempo řeči, přirozenou intonaci a klidný mluvní projev. Zásadní roli také hraje prostředí, ve kterém je dítě vychovááno. Mělo by vyrůstat s pocitem bezpečí a také s pocitem přijetí všemi členy rodiny s kvalitním řečovým vzorem. Pro správný řečový vývoj je nezbytné, aby mělo dítě dostatek podnětů k rozvoji, dostatečnou míru intelektu a nenarušený centrální nervový systém a sluch (Kyclová Bezděková, 2014).

Jak můžeme vidět, pro autory různých publikací, kteří se zabývají řečí a jejím vývojem, je na prvním místě rodina – tedy přirozený vzor. Důležitost můžeme shledat především v kvalitním komunikačním vzoru a komunikaci, ve správném nácviku, ve výběru podnětů a v respektu k dítěti a jeho věku či dosaženému stupni vývoje, díky čemuž můžeme předcházet nejruznějším problémům v této oblasti.

2.2 Komunikační schopnosti na konci předškolního věku

Pro rozvoj obsahové stránky řeči využívá Škodová (in Škodová a Jedlička, 2007) následující postupy, z nichž je možné se inspirovat při rozvíjení a plánování činností či aktivit pro děti:

- tvorba základního zvuku – napodobování verbálních i neverbálních zvuků
- jednoslabičná slova – onomatopoeia (*haf, mňau*)
- dvouslabičná slova – opakování základních slov (*mama, papa*) a slabik tvořených dvěma různými samohláskami či souhláskami
- základní části dětské slovní zásoby – slovesa a podstatná jména
- jednoduché věty a fráze
- víceslabičná slova ve větách a rozvoj slovní zásoby
- popis děje – vyprávění, sestavení děje dle obrázků apod.
- obsah děje – vyprávění pohádky či zážitku
- hovorová řeč s úpravou výslovnosti

Pro dítě před nástupem do školního prostředí je nezbytné, aby bylo schopné dobře mluvit a vyjadřovat své myšlenky. Lidská řeč je jedním z nejdůležitějších dorozumívacích prostředků, skrze které vytváříme sociální vazby, které mají například i dopad na fungování dítěte v kolektivu (Bednářová, Šmardová 2010).

Dle Kycltové Bezděkové (2014) se dítěti v období před nástupem do základní školy ve větší míře rozvíjí vnímání, řeč, pozornost, myšlení i paměť a dochází tak ke zdokonalování vyjadřovacích schopností (slovní zásoba dosahuje až 3000 slov). Dále také dochází ke zlepšení artikulační a gramatické správnosti řeči. Pokud dítě během posledního roku předškolní docházky, kdy se ukončuje základní vývoj řeči, vykazuje jakékoliv známky nesprávné výslovnosti v některých hláskách, je nejvyšší čas začít řešit případné vady s logopedem. Občas přetrvává vadná výslovnost hlásek *r*, *ř* a sykavek *c*, *s*, *z* a *č*, *š*, *ž*. Důležité je udržovat v harmonii fyzický, psychický i sociální rozvoj dítěte. V další kapitole si nastíníme možné problémy, které mohou dítěti narušit správný vývoj v řečové oblasti.

2.2.1 Poruchy vývoje a narušení plynulosti řeči

„Nesprávnou výslovnost lze do sedmi let považovat za jev vývojový, později už zcela jednoznačně za vadu.“ (Kutálková, 2005, s. 87)

Mezi řečové vady řadíme různé typy dyslálie (nesprávná výslovnost hlásek či hláskových skupin). U nás se nejčastěji objevuje lambdacismus (porucha hlásky *l*), rotacismus (porucha hlásky *r*) a sigmatismus (porucha sykavek *c*, *s*, *z*) (Cvrček, 2010; Hála, 1962).

Kutálková (2011) zmiňuje dyslálii jako nejčastější poruchu výslovnosti a zároveň také uvádí tři kroky k úspěchu a úpravě výslovnosti. Těmi jsou nácvik, automatizace nacvičené hlásky (*udělej hada – ssss*) a později i slov, kdy pomoc minimalizujeme a v neposlední řadě sebekontrola, kdy samo dítě kontroluje správnost vyslovení svých slov a vyhýbá se chybám.

Nesprávná výslovnost zahrnuje například nahrazování jedné hlásky jinou (*r – l*, *Helena – Halana*) nebo jednoduše její vynechání (*kráva – káva*). Vadná výslovnost je v zásadě horší, protože dítě tvoří určité hlásky nesprávně, tedy např. na nesprávném místě. Je důležité, aby byl tento problém řešen např. s klinickým logopedem za použití cílených artikulačních cvičení a co nejrychleji odstraněn. Dalšími možnými narušeními plynulosti řeči může být porucha hlasu, nejběžněji hyperkinetická dysfonie, která vzniká přetěžováním hlasivek, např. křičením, nebo onemocnění horních cest dýchacích (Kycltová Bezděková, 2014).

Stejně jako mnoho dalších autorů uvádí Kejklíčková (2016) ještě další možné problémy narušující plynulost řeči jako je breptavost, koktavost, mutismus (odmítání komunikace, narušení komunikační schopnosti), opožděný vývoj řeči, poruchy pozornosti (ADHD, ADD), tumultus (porucha tempa řeči), huhňavost, nesprávné nosní dýchání, poruchy hlasu, možný problém při dvojjazyčnosti, poruchy sluchu nebo rozštěpy rtu a patra. Kutálková (2011) také zmiňuje podjazykovou uzdičku, která může způsobit nepříjemnosti, pokud blokuje pohyby jazyka. Stěžejní je také velikost a pohyblivost jazyka, tvar zubů, správné napětí ve svalech v obličeji a jako problém se může někdy jevit i zvětšená nosní mandle.

V návaznosti na tuto kapitolu je níže uvedeno také sluchové vnímání, které s řečí velmi souvisí, neboť k dorozumívání nestačí myšlenky pouze vyjadřovat, ale je zapotřebí mít někoho, kdo je bude přijímat a také jim rozumět.

2.3 Terminologické vymezení pojmů

Pro správné porozumění všem následujícím pojmům, je zde uvedena krátká kapitola, která je vysvětluje. Někteří autoři nerozlišují například mezi hláskou a fonémem, je tedy zapotřebí si především tyto dva pojmy ujasnit.

Foném je základní jednotkou fonologie, která se zabývá funkcí zvukových materiálů v jazyce a zabývá se zvuky, skrze které se dá rozlišit jejich význam. Fonémy tedy nelze zaměnit za hlásky, neboť hláska je „...konkrétní zvuková realita řeči a má zcela konkrétní akusticko-artikulační vlastnosti.“, zatímco foném je „...jednotka jazyková, jejíž postavení je dáno především pozicí v systému.“ (Krčmová, 1994, s. 63) Foném je někdy chápán i jako konstrukt, který poznáváme skrze hlásky. Např.: někdo řekne větu – *[to je let]* – nevíme, zda je myšlen **led** nebo **let**. Tedy, změna fonému má schopnost změnit význam slova (Krčmová, 1994). Pokud zaměníme foném za jiný, změníme tím celé slovo: **vada** – **rada**, **sada**; **voda**; **vata**, **vana** (Palková, 1994).

Hláska je základní zvuková jednotka, kterou se zabývá fonetika. Ta zkoumá zvukovou stránku řeči skrze fyziologickou činnost mluvidel a akustickou podobu zvuků. V praxi je použita fonetika aplikovaná, která vychází z výsledků fonetických výzkumů artikulační i akustické stránky řeči (Špačková, 2015).

Aplikovaná fonetika obsahuje obory jako je ortoepie, která je dále příbuzná s logopedií a pedofonetikou (vývoj a poruchy dětské řeči). S ortoepií, jež je více popsána ve třetí kapitole, jde ruku v ruce v popisu a odstraňování nesprávné a vadné výslovnosti – dyslálií, která je dnes považována za součást speciální pedagogiky (Zeman, 2008).

2.4 Percepce řeči

Sluchové vnímání je cílové pro zachycení mluvené řeči a je také důležité při řečovém rozvoji, neboť sluchem přijímáme veškeré zvukové informace. Sluchový orgán je složitý komplex složený z vnějšího (boltec a zvukovod), středního (bubínková dutina s bubínkem, středoušní kůstky, Eustachova trubice a systém dutin) a vnitřního ucha. Ve vnitřním uchu je uloženo sluchové vnímací ústrojí (spolu s ústrojím statickým), ve kterém se do podoby sluchového podnětu zpracovávají zvukové vlny (Hála, 1962; Palková, 1994).

„Perpcí řeči rozumíme příjem akustického signálu (zvukové vlny) pomocí sluchového analyzátoru.“ (Šiška, 2003, s. 10)

Při vnímání je zapojeno jak ucho, tak také části mozku, ve kterém se nacházejí tři důležitá řídicí centra – centrum Brocovo (produkce), Wernicovo centrum (percepce) a centrum Déjerinnovo (řídí příjem optických znaků řeči) (Šiška, 2003).

Zelinková (2011) chápe sluchové vnímání jako schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat verbální i neverbální zvuky, a označuje jej také za méně prozkoumanou oblast, než je vnímání zrakové. Stejně jako Bednářová a Šmardová (2010) se zaměřuje na konkrétní schopnosti, jimiž jsou rozlišení figury a pozadí, sluchová diferenciacce, sluchová analýza a syntéza a sluchová paměť. Bednářová a Šmardová (2010) navíc uvádějí naslouchání a vnímání rytmu, zatímco Zelinková (2011) vnímání a rozlišování zvuků z přírodního a společenského prostředí, rozlišování prvků lidské řeči a fonemické uvědomění.

Bytešníková (2012) upozorňuje, že by měl být kladen důraz na systematické procvičování sluchového vnímání hlavně u dětí před vstupem do základní školy. Zmiňuje například zlepšování schopnosti rozlišování předmětů dle zvuku, hlasů zvířat, písní dle melodií a tónů různé výšky i kvality. Ve své publikaci uvádí důležité oblasti, kterým by měla být věnována pozornost. Jsou jimi: vnímání a reprodukce rytmu, sluchová diferenciacce,

sluchová paměť a sluchová analýza a syntéza – rozklad, vnímání a vydělování slabik a jednotlivých hlásek.

2.4.1 Fonematické uvědomování

V této podkapitole je ujasněn pojem fonematické uvědomování, který je důležitou součástí obecného sluchového vnímání.

Již výše zmíněná Zelinková (2011), která užívá pojem fonemické uvědomění tvrdí, že je při něm důležité si uvědomit hlásky ve slově (jejich rozlišení i postavení) dále pak, že tento pojem nemůže být nahrazen pojmem sluchová percepce.

Nejvíce však tento pojem vystihuje Bytešníková (2012), která fonematické uvědomování vyzdvihuje na nejvyšší úroveň při rozvoji fonematického sluchu. Jak je vidno nelze tedy pojem fonematické uvědomování a fonematický sluch považovat za totéž, ani jej od sebe oddělovat. „*Tímto termínem (fonematické uvědomování) označujeme vědomou dovednost jedince členit slova na jednotlivé fonémy a manipulovat s nimi.*“ (Bytešníková, 2012, s. 115)

Většina autorů používá pouze shrnující termín fonematický sluch a již dále nerozlišuje konkrétní fáze při jeho rozvíjení, jako je fonematické a fonologické uvědomování. Tyto pojmy je tedy třeba taktéž rozlišovat. Sodoro a kol. (2002) uvádí, že fonologické uvědomování je určitá vědomá dovednost, která rozeznává a využívá větší jednotky, než jsou jednotlivé fonémy, například slabiky a rýmy (in Bytešníková, 2012).

Seidlová Málková (in Smolík a Málková, 2014a) říká, že foném není přirozenou jednotkou mluvené řeči a jeho uvědomění v proudu řeči vyžaduje velké soustředění. Také uvádí, že fonematické povědomí je nejčastější sledovanou částí fonologického povědomí. U cca 30 % dětí před vstupem do základní školy byla dle výzkumů splněna nejčastěji užívaná zkouška pro hodnocení fonematického povědomí (vyčlenění první a koncové hlásky ve slově) na plný počet bodů, avšak co se týče pouze vyčlenění koncové hlásky, splnilo test pouze 17 % dětí.

Pro rozpoznávání hlásek ve slovech či pseudoslovech Málková a Smolík (2014b) uvádějí úlohy, díky kterým se dá hodnotit fonematické povědomí. Například administrátor řekne dítěti slovo *pes* a ukáže ho na obrázku. Slovo si dítě musí zapamatovat a mělo by určit,

na jakou hlásku slovo začíná. Posléze řekne administrátor dvě jiná pseudoslova a dítě se má rozhodnout, které z nich také začíná na hlásku *p* (stejný zvuk).

Martin (2010) tvrdí, že některé děti fonologické i fonemické uvědomění získávají spontánně a u některých je třeba se tomu více věnovat. Taktéž je důležité upozornit, že dříve Martin místo pojmu fonemické uvědomění užíval ve svých publikacích termín fonematický sluch. Jako důvod uvádí, že dříve kladl důraz na vnímání, ve kterém byl spatřován největší problém, nyní se však zaměřuje spíše na uvědomování. U dítěte v předškolním vzdělávání doporučuje pro rozvoj fonemického uvědomování například uvědomování si odlišností slov, analýzu počátečních a koncových hlásek ve slovech apod. Dále ještě uvádí, že „...dosažená úroveň fonemického uvědomění posiluje rozvoj čtení, a naopak čtenářská praxe prohlubuje fonemické uvědomění.“ (Martin, 2010, s. 168)

2.5 Produkce řeči

Palková (1994) uvádí, že percepce řeči (vnímání) je vzájemně propojena a podmíněna produkcí řeči (tvorba). „*Produkcí řeči rozumíme tvoření znakově platných zvukových posloupností (akustických signálů). Toto tvoření je výsledkem aktivizace těch orgánů lidského těla, které jsou k tomu uzpůsobeny.*“ (Šiška, 2003, s. 9) Další kapitola je tedy zaměřena na produkci řeči, do které dle Šišky (2003) řadíme trojí ústrojí: respirační (dýchací), fonační (hlasové) a artikulační (hláskovací). Tato ústrojí jsou dále jednotlivě podrobněji popsána.

2.5.1 Dýchací ústrojí

Dýchací ústrojí je určeno především pro výměnu vzduchu při dýchání. Nejdůležitější je výdechový proud, který zajišťuje produkci řeči či zpěvu (Zeman, 2008).

Dýchací ústrojí tvoří nosní dutina, hltan, hrtan, průdušnice, průdušky, plíce, hrudní koš s mezižeberními svaly a pro zpěváky velmi důležitá bránice. Pro pěvce je ještě také důležité zádové a břišní svalstvo. Při nádechu pracují vdechové svaly a zvětšuje se dutina hrudní. Jelikož bránice stlačuje břišní orgány, vyklene směrem ven břišní stěnu a plíce nasávají vzduch. Výdechové svaly zase prostor zmenšují a vytlačuje se vzduch z plic směrem ven (Hála, 1962; Morávková, 2013).

Pro Kutálkovou (2011) jako pro logopeda, je důležité myslet především na dostatečně hluboké dýchání nosem, na správnou klidovou polohu jazyka při dýchání, a také na hospodaření s dechem.

2.5.1.1 Pěvecký dech

Pro zpěv je nutné učit se techniku správného dechu, aby byl přirozený, volný, ale zároveň opřený (dechová opora) a tón pak byl díky tomu vyrovnaný. Hála (1962) rozlišuje pouze dva typy dýchání, a to kostální (žeberní) a abdominální (bránicové, břišní). Podle něj čistý typ dýchání neexistuje, vždy jde o typ různě smíšený. Správná technika závisí hlavně na hloubce dechu a poloze těla. Morávková (2013) rozlišuje čtyři typy a fáze dechu: dýchání svrchní (klíčkové), žeberní, brániční a žeberně-brániční. Za nejlepší možnou variantu při zpěvu považuje tu poslední, protože spojuje dýchání jak v oblasti hrudníku, tak v oblasti bránice.

2.5.1.2 Dechová opora

Dechová opora (appoggio) je pro zpěváka nesmírně důležitá. Nejdůležitějšími dýchacími svaly jsou bránice a mezižeberní svaly. Dechová opora není však nějaký tlak nebo vyvinutí určité síly na brániční sval. Jde o pevnou ale zároveň pružnou základnu pro tvoření tónů. Bránice odděluje dutinu hrudní od dutiny břišní a vytváří dechovou (brániční) oporu pro proud vydechaného vzduchu. Veškeré potřebné svaly jsou vědomě ovládány, díky tomu je zároveň vědomě a úsporně ovládán i výdech. Tento způsob dýchání by měl být cvičen, pokud chce zpěvák dosáhnout kvalitních výkonů (Morávková 2013; Vydrová 2009).

2.5.2 Hlasové ústrojí

Hlasový orgán je nástrojem, který může člověk ovládat stejně jako jakýkoliv jiný hudební nástroj, ale bohužel si na něj nemůže sáhnout. Proto je tak složité a náročné pochopit celkový fungující systém. Hlasové ústrojí je komplex nervosvalového ústrojí. Při tvorbě hlasu je důležité získat správnou techniku, dobré zkušenosti a být emocionálně vyrovnaný, neboť psychický stav jedince jej velmi ovlivňuje (Hála, 1962).

To potvrzuje i Morávková (2009), která tvrdí, že k tvoření jakýchkoliv tónů je zapotřebí uvolněnost, klid a soustředěnost, důležité je také být psychicky i fyzicky v dobré kondici (Morávková, 2009).

„Vlastní ústrojí hlasové je uloženo v hrtanu na přední straně krku. Nahoře je hrtan připevněn širokým vazem ke kosti jazykové a s tou rozličnými svaly a vazy ke spodině ústní. Dole je hrtan spojen s horním koncem průdušnice. Vzadu mezi hrtanem a krční páteří je vchod do jícnu.“ (Hála, 1962, s. 39) Uvnitř hrtanu, který se skládá z chrupavek, vazů, svalů a sliznice, najdeme hlasivky, jejichž hlavní částí je hlasivkový sval, který můžeme trénovat jako jakýkoliv jiný sval v těle. *„Proudem vydechovaného vzduchu se rozkmitá slizniční povrch hlasivek, a tím se rozechvěje sloupec vydechovaného vzduchu a vzniká tak zvuk. Ten se potom zesílí v prostorách, které nazýváme rezonanční dutiny nebo rezonanční prostory.“* (Vydrová 2009, s. 25)

Hlasové ústrojí souvisí velmi úzce s dýchacím ústrojím, ale i s trávicím ústrojím, neboť se na tvoření hlasu podílejí i některé jeho orgány. Dále pak tvorbě hlasu pomáhá samozřejmě i dutina ústní – jazyk, zuby a rty. Dle Vydrové (2009) jsou orgány související s tvorbou hlasu nos, nosohltan, nosní mandle, hltan, zmíněná dutina ústní a jazyk, patrové mandle, vedlejší dutiny nosní, příklopka hrtanová, hrtan a v něm uložené hlasivky, dále to jsou plíce a štítná žláza, hlenové žlázy a hrtanové svaly. V neposlední řadě také brániční sval.

2.5.2.1 Tvorba hlasu

Vydrová (2009) přirovnává lidský hlas k hudebnímu nástroji – houslím, a to ve čtyřech úrovních: *„Dech rozechvěje hlasivky jako smyčec struny. Struny jsou tedy jako hlasivky. Rezonanci v lidském těle umožňují rezonanční prostory v oblasti hlavy a krku. U houslí rezonuje jejich dřevěné tělo. Centra hudebního citění v mozku jsou pro oba nástroje, housle i hlas, stejná.“* (Vydrová, 2009, s. 34)

Špačková (2015) popisuje vznik zvuku jako mechanické vlnění šířící se pružným prostředím (vzduchem). Důležité je zajištění průchodu výdechovému proudu vzduchu mezi hlasivkami, mezi tzv. hlasivkovou štěrbinou. Rozevíráním a zavíráním této štěrbiny vzniká střídající se zhuštěný a zředěný vzduch, který se dále šíří jako zvukové vlny (tóny).

Zdrojem zvuku jsou tedy kmitající hlasivky. Jejich rozkmitáním vzniká zvuk, který se dále dotváří v rezonančních dutinách (část průdušnice, prostor nad hlasivkami, dutina ústní, dutina nosní, nosohltan a vedlejší dutiny nosní). Konečné dotvoření zvuku zajišťuje jazyk, zuby, čelist a rty – tzv. artikulátory, což je zásadní pro kvalitu zpěvu či mluvy (Vydrová, 2009). Artikulátory jsou podrobněji popsány v kapitole artikulační ústrojí.

2.5.2.2 Hlasové začátky

Špačková (2015) rozumí pod pojmem hlasový začátek způsob jakým začínáme znění hlasu a stejně jako mnoho dalších autorů rozlišuje tři druhy – měkký, dyšný a tvrdý.

Měkký hlasový začátek je nejjemnější a plynulý způsob nasazení určitého hlasového tónu. Výdechový proud prochází jemně hlasivkovou štěrbinou, vzápětí se hlasivky pevně ale pružně sevrou a následně se rozkmitají. Vše probíhá s nenásilným a klidným pocitem (Hála, 1962; Špačková, 2015). V pěvecké technice můžeme také užít termín „nasazení do masky“, čímž myslíme správné místo nasazení tónu díky pevné představě v přední části lebky, kam se tón koncentruje. Jde o navození takového pocitu, jako by hrtan nebyl potřeba (Morávková, 2013).

Dyšný hlasový začátek vzniká, když nejsou hlasivky správně sevřeny a uniká tak výdechový proud. Svaly jsou povolené a zvuk je doprovázen šelestem. Vydaný tón pak slyšíme jako nezdravý a nevyrovnaný (Hála 1962; Špačková 2015).

Tvrdý hlasový začátek se objevuje při tlakovém sevření hlasivek a následným vyražením dechového proudu, který se pod nimi nashromáždil, až poté se hlasivky rozkmitají. Často se může objevit při křiku, nebo když klademe na určité slovo vážný důraz. Tímto tvořením se také spotřebuje velké množství vzduchu. Při zpěvu či mluvě je nezdravé jej používat častěji, než je třeba (Hála 1962; Morávková 2013).

Morávková (2013) označuje hlasový začátek pěvecky jako hlasové nasazení, které musí být vždy v přesné výšce. Měkký hlasový začátek považuje za jedinou přípustnou a správnou možnost. Pokud je tón nasazen špatně, je následně zničena celá fráze. Pro nacvičení správného nasazení tónu je vhodné užít například brumendo (zavřená ústa a pocit hlásky *m* na rtech). Důležitost klade na přesné představy o tónu ještě předtím, než je započata jeho tvorba. Představy rozděluje na tři druhy, které jsou uplatněny již při nádechu. Jsou jimi intonační a zvukové představy a také místo nasazení.

2.5.3 Artikulační ústrojí

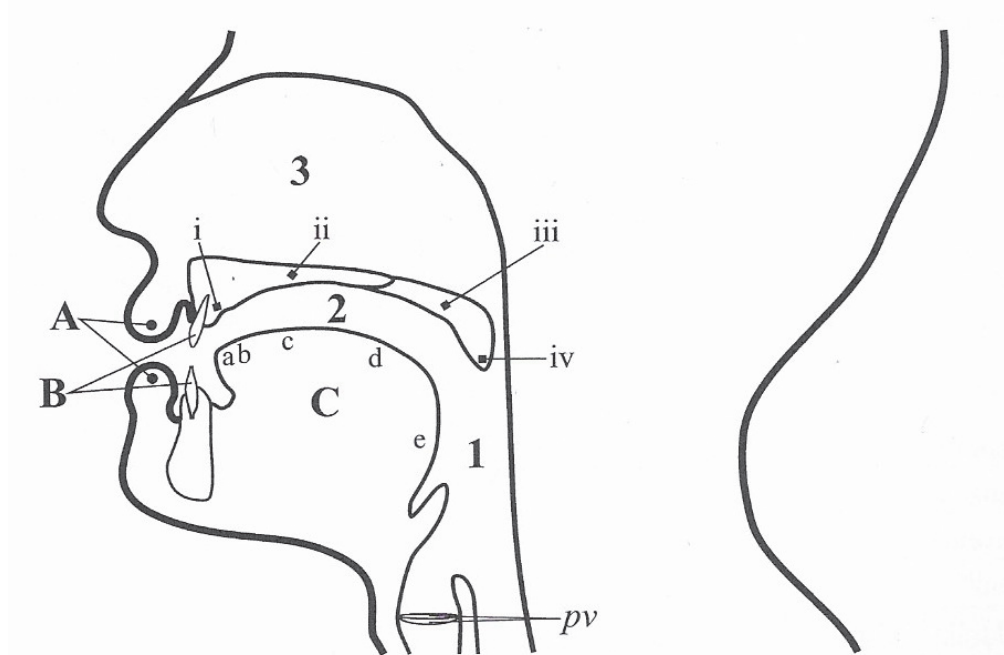
„Tvorba mluvy neboli artikulace se odehrává v dokonalé souhře dechového svalstva, svalstva hrtanu, hltanu, měkkého patra, jazyka, rtů, za účasti svalstva mimického,

žvýkacího a polykacího. Nezbytnou součástí správné tvorby hlásek jsou zuby a tvrdé patro.“ (Kejklíčková, 2016, s. 20)

Artikulační ústrojí zahrnuje artikulační orgány a nadhrtanové rezonanční dutiny (ústní, nosní a hrdelní dutina), které dotvářejí výdechový proud a základní hlas. V hrdelní dutině je to především kořen jazyka, který nám často způsobuje nemalé problémy při tvorbě tónu díky jeho pohybům. Dutina nosní se zapojuje tak, že měkké horní patro je buďto spouštěno do dutiny ústní (např. při tvorbě nosovek) nebo je jím průchod uzavřen a vznikají tak pouze ústní hlásky. Dutina ústní je konečná část, která ukončuje dotváření (formulace a koncentrace zvuku) výdechového proudu a hlasu. Tvoří ji tzv. artikulátory – rty, zuby, jazyk, čelisti, dále pak dásňový výstupek, tvrdé patro, měkké patro a čípek (Hála, 1962; Špačková, 2015; Zeman, 2008). Šiška (2003) označuje tyto artikulátory jako vlastní mluvidla.

Dle Cvrčka (2010, s. 39) je zde uvedeno schéma hrdelní (1), ústní (2) a nosní (3) dutiny, jež zahrnují rty (A), zuby (B), jazyk (C); části jazyka: špička (a), čepel (b), přední část (c), zadní část (d), kořen (e); dásňový výběžek (i), tvrdé patro (ii), měkké patro (iii), čípek (iv). Samostatně pak také hlasivky (pv).

Obrázek 2 Schéma ústrojí dle Cvrčka (2010, s. 39)



2.5.3.1 Hlásky

Dle Špačka (2003) a dalších autorů je základním prvkem řeči hláska, která je dále dělena na samohlásky (vokály) a souhlásky (konsonanty), které jsou následně pro přehlednost stručně vysvětleny.

Samohlásky

V českém jazyce je rozlišováno 10 samohlásek dle různého postavení mluvidel, jsou jimi:

- krátké – *a, e, i, o, u*
- dlouhé – *á, é, í, ó, ú*
- a také zvláštní kapitola dvojhlásek – *ou* (Zeman (2008) k nim řadí ještě *au, eu*).

Špaček (2003) také dále popisuje samohlásky jako hlásky tónové, které rozlišuje podle stupně otevřenosti na zavřené (např.: *i*), polootevřené (např.: *e*) a otevřené (např.: *a*).

Zeman (2008) a další autoři také rozlišují samohlásky podle horizontálního posunu jazyka (přední, střední, zadní), podle vertikálního posunu jazyka (vysoké, středové, nízké), a také podle tvaru retní štěrbiný na nezaokrouhlené a zaokrouhlené. Pro zpřehlednění výše vypsanych klasifikací souhlásek je zde uvedena tabulka dle Zemana (2008, s. 27).

Tabulka 1 Klasifikace samohlásek dle Zemana (2008, s. 27)

pohyb jazyka:		horizontální ← →			
		<i>přední</i>	<i>střední</i>	<i>zadní</i>	
vertikální ↑ ↓	<i>vysoké</i>	[í] [i]		[ú] [u]	<i>zavřené</i> ↑ ↓ <i>otevřené</i>
	<i>středové</i>	[é] [e]	[ə]	[ó] [o]	
	<i>nízké</i>		[a] [á]		
tvar retní štěrbiný:		<i>nezaokrouhlená</i>		<i>zaokrouhlená</i>	

Konsonanty

Konsonanty jsou dle Šišky (2003) tzv. šumy, kdy výdechový proud překonává různé překážky neboli striktury, a jsou tvořeny na různých místech. Kejkličková (2016), Špačková (2015) a Zeman (2008) rozlišují tvorbu konsonantů dle tvaru překážky:

- závěrové – nazály (*m, n, ň*), ústní (*p, b, t, d, t', d', k, g*)
- úžinové – úžinové středové (*f, v, s, z, š, ž, j, ch, h*), úžinové kmitavé (*r, ř*), úžinové bokové (*l*)
- polozávěrové (*c, dz, č, dž*)

dle místa tvoření:

- mezi rty (*b, p, m*)
- mezi rty a zuby (*f, v*)
- mezi špičkou jazyka a zuby (*s, c, z, š, č, ž, t, d, n*)
- mezi jazykem a patrem (*l, d', t', ň, r, ř*)
- na patře (*g, k, ch*)
- v hrtanu (*h*)

dle účasti hlasivek:

- znělé (*b, m, d, n, d', ň, g, v, z, ž, j, h, r, ř, l*)
- neznělé (*p, t, t', k, f, s, š, ch, c, č*)

Souhlásky jsou dále děleny podle účasti hlasu na párové a nepárové (*m, n, ň, j, l, r, ř*). Párové souhlásky (*b-p, d-t* atd.) se dělí na znělé (*b, d, d', g, v, z, ž, h*) a proti nim souhlásky neznělé (*p, t, t', k, f, s, š, ch, c, č*) (Kejkličková, 2016; Špačková, 2015). Šiška (2003) uvádí hlásky párové a nepárové jako hlásky pravé a nepravé, a také uvádí jednu hlásku jako klouzavou, tj. hlásku *j*.

Pro přehlednost je zde dle Kycltové Bezděkové (2014) uvedena tabulka tvoření souhlásek.

Tabulka 2 Tabulka tvoření souhlásek dle Kyclové Bezděkové (2014, s. 60)

Podle způsobu tvoření		Podle místa tvoření														Podle sluchového dojmu
		retoretné		retozubné		dásňové				tvrdopatrové		měkkopatrové		hrtanové		
						přední		zadní								
		N	Z	N	Z	N	Z	N	Z	N	Z	N	Z	N	Z	
závěrové	ústní	p	b			t	d			tʰ	dʰ	k	g			výbuchové
	nosní		m				n				ɲ					
polozávěrové						e										
úžinové	středové			f	v	s	z	š	ž		j	ch		h		třené
	bokové						l									
	kmitavé						ř									
Podle tzv. tvrdosti		tvrdé								měkké		tvrdé				
Podle druhu artikulačního orgánu		retné								jazyčné		hlasivkové				

Tabulka je členěná dle způsobu tvoření, dle místa tvoření (retretné, retozubné, dásňové (přední, zadní) tvrdopatrové a hrtanové), dle sluchového dojmu (výbuchové, třené), podle tzv. tvrdosti (tvrdé a měkké) a podle druhu artikulačního orgánu (retné, jazyčné, hlasivkové). Dále podle charakteru překážky, tedy zda je hláska závěrová (ústní, nosní), polozávěrová nebo úžinová (středové, bokové, kmitavé).

Hlavní rozdíly mezi vokálem a konsonantem jsou dle Hály (1962) spatřovány v artikulaci a akustice dané hlásky. Špačková (2015) zase vidí základní rozdíly v tom, že samohlásky jsou tóny ovlivňující emoční sdělení a mohou tvořit slabiku, kdežto souhlásky jsou šumy, které zaopatřují srozumitelnost sdělení a nemohou, až na výjimky (nepárové souhlásky), tvořit slabiku.

2.5.3.2 Výslovnost

„Artikulační technika umožňuje správnou, přesnou a srozumitelnou výslovnost.“
(Morávková, 2013, s. 29)

Dle Hály (1962) máme tři úrovně výslovnosti, a to výslovnost pečlivá, pohodlná a nedbalá. Pečlivá výslovnost znamená vědomé a precizní artikulování každého slova, pohodlná výslovnost je mluva hovorová, kdy nedbáme až tolik na správnou artikulaci a mluvu v podstatě zjednodušujeme, nedbalá výslovnost pak znamená vědomé potlačení hlásek.

Špačková (2015) uvádí, že kvalitu výslovnosti ovlivňuje především znalost normativní artikulace, stav artikulačních orgánů, dále pak vliv rodiny a školy, a také závisí na tom, zda a jak známe své artikulační orgány a jak je umíme vědomě ovládat.

2.5.3.3 Artikulace při zpěvu a mluvené řeči

Dle Hály (1962) je zpěv přenesená hlasová mluva do jiné roviny, která se liší v mnoha směrech. Například větší otevírání úst, užití rovných tónových linií, jiná hudební melodie, pravidelný rytmus a neshoda délek samohlásek (krátká nota – dlouhá samohláska). Je však nutné neustále udržovat kvalitní artikulaci, neboť jsou pak písně méně srozumitelné.

Kubátová (1985) a Morávková (2013) ve svých knihách uvádějí rozdílnost týkající se pěvecké artikulace a mluvené řeči. Rozdílná výslovnost může být například u samohlásky „o“, které má při zpěvu schopnost posunout tón do přední rezonance, kdežto u mluvené řeči tomu může být zcela naopak. Konsonanty i vokály by měly mít při zpěvu jednotné opěrné místo vpředu dutiny ústní (mezi rty a zuby, na špičku jazyka), proto by se při výuce zpěvu mělo začínat retoretnými souhláskami. Pro volné rezonanční prostory, otevřené a volné hrdlo je důležité pregnantní vyslovení hlásky na správném místě. Výslovnost ve zpěvu musí být rychlá a energická, tím také docílíme srozumitelnosti textu.

3 Ortoepie

Správnou výslovností se začal zabývat již Jan Hus na počátku 15. století, který chtěl, aby se také správně rozlišovala výslovnost *y* a *i* a tvrdého *l* od středního *l*. Dále se pak výslovností zabýval například Jan Blahoslav, Josef Dobrovský a Antonín Frinta, který píše o ortoepii jako o nauce o správné výslovnosti. Následně Miloš Weingart, který sepsal první obsáhlou studii, kde ortoepii označuje jako obor, jehož cílem je ustálit běžnou výslovnost do určité normy. Později také František Trávníček a Bohuslav Hála, který za pomoci ortoepické komise zpracoval publikaci k normování české výslovnosti (Hála, 1962; Zeman, 2008).

Ortoepii (z řeckého *orthos* = správný, *epein* = mluva) označují autoři Hála (1962) a Špačková (2015) jako soubor pravidel či zákonů spisovného jazyka, které se zabývají normativní neboli správnou výslovností. Pro Lukavského (2000) je ortoepie oddílem, který poučuje o správné výslovnosti spisovného jazyka, jehož přirozenou podmínkou je správné tvoření hlásek.

Také Krčmová (1994, s. 14) zmiňuje ortoepické zásady, které „...*tvorí soubor obecně platných a závazných pravidel spisovného užívání spisovně tvořených zvuků jazyka.*“ Dále uvádí, že je nutné aktivně znát tato pravidla, neboť na nich závisí srozumitelnost řeči, kultivovanost i spisovnost zvukové stránky projevu.

Zeman (2008) považuje ortoepii za nauku, která v sobě obsahuje soubor těchto zásad. Dále pak však ortoepii dělí na dvě subdisciplíny, a to ortofonii a ortoepii. Ortofonie (*orthos* = správný, *foné* = hlas) zkoumá správnou výslovnost jednotlivých hlásek, jejich tvoření i znění a ortoepie se zabývá normativním spojováním hlásek, jejich modifikací apod.

3.1 Ortofonie

Ortofonie jako taková je důležitým předpokladem pro ortoepii. Je to nauka, která se zabývá správným tvořením a zněním hlásek spisovného jazyka, a která vychází z aplikací fonetických poznatků (Krčmová, 1994).

Ortofonie dokládá přesnou definici tvorby výslovnosti jednotlivých hlásek, a to po stránce artikulační i akustické. Pokud je tvořena špatně, tedy neortofonicky, pak se nápravou

zabývá logopedie. Za neortofonické tvoření se považuje například sigmatismus (šišlání) nebo rotacismus (ráčkování) (Lukavský 2000; Zeman, 2008).

Také dle Špačkové (2015) tvoří ortofonie základ ortoepie, se kterou je úzce spojena, jelikož učí, jak správně vyslovovat hlásky.

3.2 Ortoepická norma

Pro jednoduché vysvětlení a ujasnění pojmu ortoepie, je využit výstižný příklad Špačkové (2015, s. 25): „...větu **Už at' tě nevidím!** nevyslovíme **Ušatě nevidím!**, nýbrž **Uš 'at' tě nevidím!**“

Hála (1962) klade důraz na ortoepii jako důležitou součást spisovného jazyka, skrze který se společně dorozumíváme a díky němu se i sjednocujeme. Hála (1962) a Zeman (2008) popisují pět hlavních zásad české výslovnostní normy, jsou jimi:

1. kolísání výslovnosti

Existují možnosti, kde kolísání výslovnosti připustit či sjednotit a kde naopak. Lukavský (2000) pojednává o trojím stupni správné výslovnosti se zaměřením na upevňování nebo uvolňování různých odchylek:

- nižší stupeň – běžná až někdy zjednodušená výslovnost
- základní stupeň – veřejné mluvní projevy, základní podoba mluvení
- vyšší stupeň – zvlášť pečlivá výslovnost – volnější tempo mluvy, přesná výslovnost všech hlásek, umělecký přednes

2. poměr ortoepické normy a pravopisu

Pravopis a ortoepická norma jsou na sobě vzájemně závislé a jsou propojené. Výslovnost hlásek většinou odpovídá jejich psané podobě, avšak ne vždy se mluvený jazyk řídí tím, co je psané. Máme různé vžitě výjimky, jako například: píšeme *dcera*, *sud*, *branka*, *vůz*, ale vyslovujeme *cera*, *sut*, *braŋka*, *vůs*, atp.

3. neafektovaná výslovnost

Důležitá je především klidná, neafektovaná a vyrovnaná výslovnost mluvy, bez příměsí emocí.

4. tvorba hlásek a hláskových spojení

Ortoepická výslovnost vyžaduje přesnou výslovnost hlásek i hláskových skupin. Jak je již výše popsáno, dle Hály (1962) je důležitá pečlivá výslovnost, která znamená vědomé a precizní artikulování každého slova. Proti tomu pohodlná výslovnost je mluva hovorová, kdy nedbáme až tolik na správnou artikulaci a mluvu v podstatě zjednodušujeme. Nedbalá výslovnost pak znamená vědomé potlačení hlásek (například *ženská* – *žencká*, *člověče* – *čeče*, *nějak* – *ňák*), což je silně proti ortoepii.

5. český spisovný jazyk

Ortoepickou normou je v současnosti spisovný jazyk, který je kultivován po všech stránkách a je oproštěn od nejrůznějších nářečí. Je to jazyk čistý, spisovný, přirozený, bez individuálních zvláštností. Vzorem jsou například mluvčí, kteří tento jazyk spolehlivě ovládají a mají ho v jazykovém povědomí. Společnost hodnotí jejich řečové chování objektivně (například nářečí) i subjektivně (například ráčkování). Z uvedeného vyplývá, že ortoepická norma je v našem vědomí nějakým způsobem zakotvena a nese určitou tradici z dob minulých. Dříve se střetávaly dva proudy, první se opíral hlavně o pražskou výslovnost a druhý prosazoval výslovnost užívanou ve veřejných projevech, a to bez regionálních prvků.

3.2.1 Chybná neboli neortoepická výslovnost

Neortoepická výslovnost je dle Hály (1962) nedbalá výslovnost, která vědomě potlačuje nebo zaměňuje hlásky. Zeman (2008) považuje za neortoepickou výslovnost tu, která je nedbalá a nekultivovaná a je velmi těžké jí porozumět. Ve své knize uvádí několik důležitých bodů, podle kterých ji můžeme rozeznat. Jsou jimi: nepřesná artikulace hlásek, deformování souhláskových skupin, elize souhlásek (*materiál* – *matrijál*), vynechávání slabik ve slovech (*poněvadž* – *páč*, *udělal* – *ud'ál*), prodloužení koncového slova se stoupavou intonací, rychlé tempo, které brání precizní artikulaci, krácení a prodlužování samohlásek nebo špatná délka samohlásek v cizích slovech.

Lukavský (2000) stejně jako Zeman (2008) popisuje chybnou výslovnost samohlásek s ohledem na jejich kvalitu (barva zvuku, správné uzpůsobení mluvidel dle ortofonie) i kvantitu (správné vyslovování krátkých a dlouhých samohlásek podle významu slova).

Co se týče souhlásek, za oslabené, a tudíž náchylné souhlásky k nedbalému vyslovování považuje Lukavský (2000) především hlásky *v, j, h, d, m*. Další odchylky popisuje hlouběji ve své knize Hála (1962), který zdůrazňuje chybnost výslovnosti především v hláskách *r, ř, l, v, j, ch, h*, dále také v sykavkách *s, z, š, ž, c* a *č*.

Samostatnou skupinu tvoří divadelní herci, kteří mohou záměrně vyslovovat neortoepicky kvůli stylizované roli v představení, avšak v povědomí mají vždy nastíněnou normu ortoepické výslovnosti (Zeman, 2008).

3.3 Užívání a výskyt rázu

Ráz je označován tzv. polohláskou, která se označuje pomocným symbolem [?] nebo [˙]. Vzniká zadržením výdechového proudu a následným rozražením sevřených hlasivek, jedná se tedy o tvrdý hlasový začátek, který byl popsán výše. Tvoříme jej přirozeně a pravidelně. Výslovnost samohlásek se specifickým tvrdým hlasovým začátkem, tedy rázem, nastává ve srovnání dle Hály (1862) a Zemana (2008) vždy nejlépe:

- po absolutní pauze či na začátku věty: *Víš to?* [?]*Ano, vím!*; *šel*, [?]*aby ho našel*
- po předložkách *k, v, s, z*: *k* [?]*oknu*, *s* [?]*otcem*

Ráz je označován autory jako fakultativní, což znamená, že výslovnost může být tvořená s rázem i bez rázu a existují tedy obě varianty vedle sebe. Špačková (2015) však doporučuje aplikaci rázu kvůli srozumitelnosti:

- po souhlásce na konci předcházejícího slova (na hranici slov): *byl* [?]*ospalý*, *jíst* [?]*a pít*
- po samohlásce na konci předcházejícího slova: *byla* [?]*objevena*, *moje* [?]*auto*
- mezi souhláskou a samohláskou na hranici předpony (nej-, pod-, bez-, nad-, roz-, z-, v-) a kořenu slova: *nej* [?]*ošlivější*, *pod* [?]*obojí*, *roz* [?]*orany*
- mezi dvěma souhláskami v jednom slově: *modro* [?]*oká*, *jího* [?]*africký*

Následné užití rázu Hála (1962) ve své době nedoporučoval, avšak Zeman (2008) jej uvádí, a to do konce v obou možných variantách:

- mezi samohláskou a samohláskou na hranici předpony a kořene slova: *na* [?]*učit*
i *naučit*, *pře* [?]*očkovat* i *přeočkovat*

Zeman (2008) také zmiňuje, že se ráz neužívá v přejatých slovech, např.: *kakao*, *vakuum*, *reakce*, *muzeum*. Toto pravidlo platí i pro spojení cizího slova s předponou (ad-, dez-, sub-,

post-), pokud jej však nechceme více zdůraznit: *postindustriální*, *dezinfekce*. Také uvádí, že pokud si uživatel vybere variantu s rázem či bez rázu, je výběr závislý na výslovnostním stylu, tempu řeči a emocionalitě. Užití rázu je pro něj také více než důležité při rozlišování významu slov a při srozumitelnosti.

3.4 Spojování a výslovnost souhlásek neboli švů

Nyní je zde uvedena specifická kapitola zaměřující se na výslovnost zdvojených souhlásek (především na hranici slov), neboť se jimi práce i nadále zabývá v praktické části. Je tedy důležité se tomuto jevu, který Kmentová (2015b) nazývá šev, více věnovat.

Hlavním úkolem ortoepické normy je dle Hály (1962) určit, zda je výslovnost švů spisovná či nespisovná. Výslovnost souhlásek je dělená do čtyř skupin: *Výslovnost stejných souhlásek*, *Výslovnost souhlásek lišících se účastí hlasu – souhlásky párové a jedinečné*, *Výslovnost souhlásek lišící se způsobem a místem artikulace* a *Výslovnost jiných skupin*.

Zeman (2008) spojuje druhý a třetí oddíl v jeden, pod názvem *Spojování souhlásek foneticky různých*, který v sobě zahrnuje více rozvinuté části: *asimilace (spodoba) znělosti*, *asimilace způsobu artikulace* a *asimilace místa artikulace*. Poslední oddíl je nazván *Vynechávání a vkládání hlásek*.

Nyní jsou zde uvedeny pouze dvě důležité podkapitoly zabývající se výslovností souhlásek na hranici samostatných slov.

3.4.1 Výslovnost souhlásek foneticky stejných

Zvláštním typem je určování zdvojených souhlásek, které se vyslovují v některých případech zachováním obou souhlásek, v některých se pak souhlásky spojí a vyslovují se jako jedna. Dělíme je tedy dle Zemana (2008):

Zdvojená výslovnost

Výslovnost dvou stejných hlásek bezprostředně ležících vedle sebe se zachováním obou souhlásek, tedy se zdvojeným vyslovením. Díky správné zdvojené výslovnosti jde často o podstatné rozlišení významu slova.

- významově odlišná slova: *cvrččí – cvrčí*, *racci – raci*, *křeččí – křečí*

- odlišení předpon ne- a nej-, po- a pod-, pře- a před-: *nejasnější – nejjasnější, podaný – poddaný, přetancit – předtancit*
- jednoznačnost významu: *pražští – praští*
- hranice samostatných slov: *doktor radí, kolem meze, byl líný, na prvním místě*
- hranice složených slov: *čtverrohý, nezklamme, půllitr, trojjazyčný*
- hranice předpony + kořen (bez-, roz-+z-, s-): *bezzubý, rozzářit, rozsoudit*
- hranice předpony + kořen (od-, pod-, nad-, před-+d-, t-): *oddechnout, Doddůstojník*
- komparativy přídavných jmen: *vyšší, nižší, bližší*

Nezdvojená výslovnost

Výslovnost dvou stejných hlásek vyskytujících se bezprostředně vedle sebe, avšak s jednoduchým vyslovením pouze jedné hlásky – zdvojeně pouze při vyšším stupni výslovnosti.

- na hranici kořen + přípona: *krkonošští, povinný, účinný, panna, babiččin, bahenní, stehenní* i v cizích slovech např. *lobby*

3.4.2 Spojování souhlásek foneticky různých

Dle Zemana (2008) se souhlásky spojují do skupin, ve kterých se liší znělost, místo a způsob artikulace.

Hála (1962) rozděluje souhlásky na párové a nepárové, a to při podobě znělosti. Nepárové souhlásky (*m, n, ň, j, l, r, ř*) nejsou připodobňovány, při párových se však mění výslovnost souhlásek ze znělých (*b, d, d', g, v, z, ž, h*) na neznělé (*p, t, t', k, f, s, š, ch, c, č*) a naopak, kdy základní podmínkou je vždy spojení znělých a neznělých souhlásek ve slovech či slovních spojení:

- nesložená a neodvozená slova: *nehty, kdo, kde (nechty, gdo, gde)*
- kořen + přípona: *kresba, nůžky, hádka (krezba, nůšky, hátka)*
- předpona + kořen: *odpárat, roztrhnout, bezpečí (otpárat, rostrhnout, bespečí)*
- složená slova: *čtvrthodina (čtvrhdodina)*
- předložka + podstatné jméno: *pod strání, bez tebe (pot strání, bes tebe)*
- hranice dvou slov (bez pauzy): *tak dlouho, vítěz pláče (tag dlouho, vítěs pláče)*

- hranice dvou slov (bez pauzy, znělá/neznělá + nepárová souhláska: *bod mrazu, sob letí, roh muzea (bot mrazu, sop letí, roch muzea) / náš majetek, vidět lampu, jít loukou (náš majetek, vidět lampu, jít loukou)*)

Zeman (2008) uvádí, že pokud tyto varianty nejsou asimilované, je to proti ortoepické normě. Taktéž v jeho knize můžeme najít nejružnější odchylky a zvláštnosti, které mohou nastat a změnit tak daná pravidla.

Znělostní asimilace neboli spodobu spatřuje Špačková (2015) za velmi problematickou (i u profesionálů), a to především při správném vyslovování většího množství souhlásek, které se ve slově vyskytují v těsné blízkosti. Za problematické uvádí:

- spojení hlásek *sh*, kdy je můžeme vyslovit jako *zh* i *sch* (*naschledanou – nashledanou*),
- spojení s nepárovými souhláskami v rozkazovacím způsobu: *povězme, smažme, hleďte* (vyslovujeme *pověšme, smašme, hleťte*)
- spojení s nepárovými souhláskami a souhláskou *v* v mezisloví: *ted' vodím, od vás* (vyslovujeme stejně *ted' vodím, od vás*)
- spojení s předložkami *s-*, *přes-*: *s dobou, přes nádvoří* (*z dobou, přes nádvoří*)
- slova typu: *kresba, prosba, modlitba* (*krezba, prozba, modlidba*)

Co se týče další výslovnosti souhlásek na hranici slov, jsou Zemanem (2008) zmiňovány především ve spodobě způsobu artikulace, neboť je to častý jev, který je ortoepicky hodnocen. Je nutné si dávat pozor na správnou artikulaci například ve slovních spojeních: *pod širým, být se, národ šílí, od severu* (neortoepicky: *počirým, býce, náročílí, oceveru*).

Špačková (2015, s. 120) tvrdí: „*Procesem artikulační spodoby se vyrovnávají artikulační rozdíly mezi dvěma a více hláskami, z nichž každá se tvoří na jiném artikulačním místě.*“

Důležité je zaměření se na změny dásňového *n* na českou nosovku; výslovnost sykavek; správné spojení stejných souhlásek; spojení souhlásek *t, d* a sykavek *s, š*; spojení *d + z, ž* a *t + c, č*; spojení *tt, dd, tť*; spojení *t, d + n* a *n + t', d*; dále pak výslovnost *j* ve tvarech slovesa *být* a v jiných spojeních; nenormativní redukce jiných spojení; spojení s nosovkami *m, n, ň*; a také zaměření se na přípustná zjednodušení, například ve slovech *dcera, srdce, ctnost* (*cera, srce, cnost*) (Špačková, 2015).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Akční výzkum

4.1 Předmět, cíle a metoda výzkumu

Hlavní výzkumný cíl:

Hlavním cílem této práce bylo vytvořit a v praxi ověřit soubor cvičení, která měla přispět ke kultivaci artikulace u dětí předškolního věku v porovnání s profesionálními pěvci. U předškolních dětí měla navíc výrazně přispět ke stimulaci fonematického uvědomování na přelomu předškolního a školního věku.

Dílčí cíle:

Kromě hlavního cíle bylo dále vytyčeno několik dílčích cílů, mezi které patří:

- zjistit, jak děti reagují na realizovaná cvičení,
- zjistit, která cvičení jsou vhodná pro profesionální zpěváky v oblasti artikulace,
- zjistit, zda se profesionální zpěváci učili již od útlého věku ortoepickým pravidlům a zda je pro ně důležité se těmito pravidly i nadále učit.

Pedagogické cíle:

- prostřednictvím vytvořených cvičení zlepšit artikulaci dětí,
- stimulovat fonematické uvědomování dětí.

Výzkumná metoda:

Výzkumnou metodou byl akční výzkum zahrnující zúčastněné pozorování dětí předškolního věku i profesionálních zpěváků, rozhovory s profesionály, analýza videozáznamů dětí i profesionálů, dále pak také pretest a retest u obou sledovaných skupin.

4.2 Stanovené hypotézy

- Domnívám se, že obě výzkumné skupiny budou v pretestu spíše na horší úrovni než v retestu na konci výzkumného období.
- Domnívám se, že vytvořená cvičení pro děti budou mít pozitivní vliv na jejich artikulaci.

- Domnívám se, že objevím další švy, ve kterých mají děti problém s výslovností.
- Domnívám se, že profesionální pěvci budou mít pregnantní výslovnost i mimo jeviště.
- Domnívám se, že nikdo z dotázaných nebude znát pojem ortoepie.
- Domnívám se, že se profesionální zpěváci budou připravovat na novou roli také v oblasti artikulace.

4.3 Organizace a průběh výzkumu

Výzkum byl uskutečněn od začátku října 2018 do konce února 2019. V průběhu tohoto období byly pozorovány dvě skupiny. V první skupině byl výzkum zaměřen na jedenáct dětí, z toho čtyři chlapci a sedm dívek, ve věku od čtyř let a pěti měsíců do šesti let a čtyř měsíců. Více však byly pozorovány děti až od pěti let věku. Ve druhé skupině, tedy v druhé části výzkumu pak byly provedeny rozhovory se čtrnácti dospělými respondenty, kteří se profesionálně věnují opernímu zpěvu, a to ve věku od dvaceti čtyř let do padesáti dvou let. U obou zmíněných skupin byl také proveden pretest a následný retest, který byl zaznamenán do přehledných tabulek.

V následujícím textu bylo nutno zachovat anonymitu dětí i profesionálních zpěváků, proto byl každý respondent označen kódem, který se v průběhu práce nemění. Kód vychází ze získaných osobních dat, které jsou v souladu s požadavky GDPR (General Data Protection Regulation neboli Obecná nařízení o ochraně osobních údajů). V textu je tedy možno se setkat například s tímto kódováním: 3ž45z = třetí žena v pořadí, 45 let, profesionální zpěvák (sólita). Pro upřesnění:

- **pohlaví** – dítě: chlapec (*ch*) nebo dívka (*d*), dospělý: muž (*m*) či žena (*ž*)
- **věk** – označuje, kolik je danému respondentovi let (*rok, měsíc*)
- **profesionalita** – zda je daný respondent profesionální sborista (*s*) nebo sólita (pro odlišení: *zpěvák – z*).

V následujících podkapitolách je nejprve popsán akční výzkum realizovaný v dětském pěveckém sboru. Následuje kapitola, která je věnována výzkumu mezi profesionálními pěvci. Zvláště je pak uvedena kapitola, kde jsou popsány výsledky obou sledovaných skupin.

4.3.1 Cílová skupina zkoumání – dětský pěvecký sbor

Jak již napovídá téma mé diplomové práce, první část výzkumu se zaměřuje především na děti předškolního věku. Výzkum byl realizován v dětském pěveckém sboru, kde působím jako sbormistryně. Název sboru jsem vynechala z důvodu zachování anonymity.

V následující tabulce popisuji výzkumný vzorek dětí. Uvádím zde pořadí, pohlaví a věk zkoumaného. V posledním sloupci pak výsledný kód dítěte. Věk dítěte jsem zaznamenala na počátku realizace tohoto výzkumu, tedy v říjnu roku 2018.

Tabulka 3 Výzkumný vzorek – děti

Pořadí	Pohlaví	Věk	Kód dítěte
1.	Chlapec	5,5	1ch5,5
2.	Chlapec	6,4	2ch6,4
3.	Chlapec	5,11	3ch5,11
4.	Chlapec	5,9	4ch5,9
5.	Dívka	4,8	1d4,8
6.	Dívka	5,5	2d5,5
7.	Dívka	5,9	3d5,9
8.	Dívka	5,11	4d5,11
9.	Dívka	4,11	5d4,11
10.	Dívka	4,5	6d4,5
11.	Dívka	5,2	7d5,2

4.3.1.1 Organizace akčního výzkumu v dětském sboru

Vlastní výzkumné šetření v dětském pěveckém sboru jsem realizovala od října 2018 do konce února 2019, a to každý týden vždy ve čtyřiceti pěti minutových lekcích. Tato část výzkumu zahrnuje čtrnáct lekcí hudebních činností, které měly postupně přispívat k rozvoji v hudební i řečové oblasti. Těmto lekcím předcházela seznamovací hodina, v níž neprobíhalo testování.

V každé lekci jsem s dětmi realizovala cvičení, na kterém byl daný výzkum založen. Jednalo se o vokální hru se švy, která měla přispět ke zdokonalení artikulace. Ve druhé a poslední realizované hodině jsem ke sběru dat využila pretest, následně pak retest.

Celý tento výzkum je blíže popsán a vysvětlen v kapitole Průběh výzkumného šetření v dětském sboru.

4.3.1.2 Obsah lekcí

Pro rozvoj hudební i řečové oblasti jsem zařadila nejrůznější hry a cvičení, které byly inspirovány knihami Mileny Kmentové: *Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!* (2018) a *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování* (2015a), Využila jsem také pracovní listy *Hudební činnosti v logopedické prevenci* (2015b), které jsou veřejně dostupné na stránkách katedry hudební výchovy (Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova).

V hudební oblasti jsem se zaměřila především na rozvoj sluchového vnímání, vnímání rytmu a intonace, hru na nástroje a cvičení hudební paměti. Mimo uvedené také na vyjádření hudby pohybem. V řečové oblasti pak na cvičení na rozvoj slovní zásoby (aktivní i pasivní), na práci s dechem, na správnou artikulaci, tedy především na správnou výslovnost souhlásek na hranici slov. Například ve slovech *krájím meloun*.

Ve cvičeních jsem použila přejatou terminologii z Kmentové (2018). Pro porozumění následujícímu textu uvádím tyto základní melodické a rytmické prostředky, které jsem využila: „*Ku-ku interval (sestupná malá tercie – pro C dur tóninu to jsou tóny g-e), kolovrátkové melodie (opakující se jednoduché melodie, typické pro dětská říkadla), sestupná a vzestupná řada a kvintakord.*“ (Kmentová, 2018, s. 4)

Jak již bylo řečeno, celý obsah ortoepických cvičení byl založen na vokální hře se švy, která se zaměřuje na artikulaci souhlásek na hranici slov (Kmentová, 2015b). Tato vokální hra byla zařazena pravidelně v každé realizované lekci. V daném cvičení jsem využila pěvecké ozvěny, kdy jsem dětem předzpívala určitou dvojici slov a děti ji skupinově nebo individuálně zopakovaly. Důležité bylo vyslovit všechny hlásky v obou slovech, avšak nejvíce jsem kladla důraz na vyslovení poslední hlásky v prvním slově a počáteční hlásky ve druhém slově. Díky tomu bylo také přispěno ke stimulaci fonemického uvědomování. Děti v předškolním věku si totiž tyto hlásky začínají již postupně plně uvědomovat. Opakování probíhalo nejprve ve třídobém taktu (jelikož poskytuje více času na výslovnost poslední hlásky prvního slova), později pak v taktu čtyřdobém či dvoudobém. Hranice

mezi slovy byla zvýrazněná tím, že byla daná slova zpívána vždy na jiném tónu (Kmentová, 2015a).

Obrázek 3 Příklady vokální hry se švy dle autorky diplomové práce



V následujících dvou tabulkách jsem uvedla vždy dvojice slov, ve kterých koncové a počáteční hlásky tvoří švy. Tato slovní spojení byla uplatněna ve výzkumu u obou sledovaných skupin. Slovní spojení byla přejata z připravované publikace *Třída zpívá ÍÁÍÁ* od Mileny Kmentové. Zelenou barvou jsou vyznačena ta slovní spojení, která vychází z dosud nepublikované slovní zásoby Mileny Kmentové. Modrou barvou jsou zvýrazněny dvojice slov, které jsem osobně doplnila.

Tabulka 4 Hlásky tvořící šev: Š Š, M M, J J, L L, T T

Š Š	M M	J J	L L	T T
kreslíš šneka	volám mámu	počkej Janku	Michal Lesný	kropit trávník
držíš štětec	slyším Mášu	čekej jinde	nechtěl ležet	sekat trávu
měříš štětec	hlídám Máju	koukej jinam	zhasnul lampu	volat tátu
motáš šňůrku	vítám Marka	schovej Járu	snědl loupák	hloubit tunel
žehlíš šaty	mávám Míle	volej Janu	ustlal lůžko	vidět Tonda
nosíš šálu	chválím Míšu	hlídej Jirku	stříhal látku	honit tele
muchláš šátek	mluvím málo	chovej Jarku	kreslil loď	lovit tresky
hraješ šaška	myslím mozkiem	rozkroj jab'ko	složil lego	vidět tramvaj
skáčeš šipku	kolem mostu	míchej jíšku	krájel lilek	nosit tašku
piješ šťávu	jezdím metrem	vyndej játra	míchal lečo	stavět tyče
pečes štrůdl	hledám místo	ohřej jídlo	koupil lístky	hledat tablet

myješ švestky	nemám mobil	kopej jámu	viděl Lenku	kreslit tygra
krájíš šunku	házím míčem	zaliť jasmín	mával Lucce	sbírat tužky
mícháš špenát	sbírám mince	trhej jab'ka	slyšel Láďu	čistit trubky
zavřeš šuplík	honím myši	Ondřej jede	honil Líbu	koupit tvaroh
ucpeš škvíru	chytím mouchu	Matěj jása	volal Lídu	zavřít troubu
házíš šavlí	míchám maltu	zaliť jabloň	motal lano	rozbít talíř
hraješ šachy	stavím mosty	prodej jachtu	ztratil lyže	utřít tácek
mácháš špinu	držím mísu	podej jehlu	zlomil laťku	vítat tetu
ždímeš šaty	míchám mléko	přikryj Jáju	zkoušel létat	ladit trubku
vidíš šanci	vážím mouku	maluj ježka	bloudil lesem	leštit trombón
jezdíš šusem	krájím meloun	rýsuj jehlan	fotil laně	hledat tóny
kryješ Šárku	balím máslo	trhej jmelí	zalil lípu	složit tričko
píšeš šestku	strouhám mrkev	vybij Jendu	trhal lusky	hladit tátu
plaveš špatně	žvýkám maso	umyj jab'ko	Karel láme	tahat tympán
trháš šišky	pustím myčku	zapoj jistič	Michal lechtá	vyhrát traktor
pleteš šálu	žehlím mašli	vypij Jupík	Pavel leze	dostat trofej
vážeš špagát	uspím mimi	míchej jogurt	Emil leje	zavřít třídu
vaříš špecle	v klidném moři	koukej jarmark	držel uhel	zamknout truhlu
piješ šťávu	v hustém medu	házej jojem	běžel loukou	vidět troubu
běžíš šikmo	v šedém mraku	vítej jaro	věšel lano	chytit taxík
biješ Šímu	vidím moře	vyndej jazyk	napsal lístek	třídít trubky
voláš šaška	jedním metrem	koukej jezdit	vypil láhev	začít troubit

Tabulka 5 Hlávky tvořící šev: K K, M B, M P

K K	M B	M P
svazek klíčů	tam jsem byla	v širém poli
svazek kopru	já jsem tam byl	v bílém plášti
kousek kůry	nejsem blázen	v silném proudu
kousek kosti	kde mám brýle	v levém pruhu

kousek krůty	dej tam boty	nemám plavky
hrnek kávy	prosím, buď tu	nemám polštář
hrnek kakaa	chválím Pěťu	dej tam pytlík
strýček Karel	krájím buřty	dej tam papír
strýček Kuba	jezdím busem	pojď sem, Pavle
kolik kufrů	hledám bundu	chválím Petra
tolik klíčů	stavím bránu	hlídám Páju
kolik kaprů	držím brusle	slyším Pěťu
tolik koček	nosím batoh	neznám Plzeň
kolik kuřat	trhám blumy	krájím párky
tolik kostí	neznám Braník	vařím pyré
kolik kapek	vařím brambor	míchám polévku
tolik kytek	v těžkém boji	já tam půjdu
Patrik kráká	nemám bolesti	držím palec
Marek koulí	krájím brokolici	vidím pytel
Mírek kreslí	volám bratra	stříhám palmu
Luděk kaká	vyndám buben	jezdím polem
Bořek kváká	chytím blechu	ladím pozoun
Vítek kouká	pak tam budu	chladím pivo
člověk kleje	vidím boudu	zpívám píseň
divák kouká	chytám brouka	volám Petra
ovčák kouše	ladím basu	hledám postel

4.3.1.3 Průběh výzkumného šetření v dětském sboru

Čtrnáct realizovaných hodin výuky hudebních činností bylo zaznamenáno na videozáznam, který jsem následně zpracovala v souladu s požadavky GDPR. Pro přehlednost a jednoduchou orientaci jsem danou výuku zaznamenala do čtrnácti tabulek. Každá tabulka je rozdělena do tří sloupců – příprava, realizace a reakce dětí, evaluace, mimořádnosti a komentáře. Ve třetím sloupci jsem také zaznamenala pokroky jednotlivých dětí, jelikož to vnímám jako mimořádnost a je to pro tento výzkum velmi důležité.

Pretest, retest

První hodina byla informační a seznamovací, proto jsem ji do tabulek nezaznamenala. Ve druhé hodině hudebních činností byl již proveden daný pretest a na konci výzkumného období poté retest. Hodnocení pretestu i retestu jsem rozdělila do tří úrovní, které byly v tabulkách realizovaných hodin užity následovně:

- A = ano, správně vysloveno
- N = ne, nesprávně vysloveno
- A/N = *individuálně děti*: nepřesné, ale pozorováno zlepšení; *skupinově*: někdo správně, někdo nesprávně

Zkoumala jsem a zaznamenávala, jak si děti vedly na počátku a na konci výzkumného období v oblasti problematiky výslovnosti švů a rázů ve známých lidových písních *Skákal pes* a *Na tom pražském mostě*. Pro upřesnění jsem vypsala jednotlivé texty obou těchto písní:

Tabulka 6 Text písní *Skákal pes* a *Na tom pražském mostě*

Skákal pes , přes oves, přes zelenou louku. Šel za ním myslivec, péro na klobouku.	Na tom pražském mostě , rozmarýnka roste, žádnej ji tam nezalejvá, ona sama roste, žádnej ji tam nezalejvá, ona sama roste.
--	--

Pretest i retest zahrnoval zpěv obou zmíněných písní bez jakéhokoliv předchozího upozornění či doporučení a výsledky pak byly přehledně zaznamenány do tabulek. V průběhu realizace lekcí proběhlo také individuální testování dětí hlavně v první zmíněné písni, a to 13. 12. 2018 a 28. 2. 2019, které jsem taktéž hodnotila.

Z písní byla vybrána vždy tři nejproblematictější místa – slovní spojení. Jednalo se o švy a v některém případě i o rázy. Hodnocení úrovní probíhalo například následující formou:

Tabulka 7 Příklad hodnocení slovních spojení v daných písních

Skákal pes		Na tom pražském mostě	
přes <u>o</u> ves	A	to <u>m</u> pražským	N
přes <u>z</u> elenou	N	pražský <u>m</u> <u>m</u> ostě	N
ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A/N	žádne <u>j</u> <u>j</u> i	A

4.3.1.4 Realizace výuky v dětském pěveckém sboru

2. hodina	18. 10. 2018	Přítomno: 3 dívky, 2 chlapci												
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluační, mimořádnosti, komentáře												
Seznámení se s dětmi skrze cvičení <i>Jak se jmenuješ</i> . Vítací píseň s rozezpíváním.	Děti byly dobře soustředěné a plnily vše, co jim bylo zadáno.													
Práce s hudebními nástroji.	Rytmizace, rozlišování piano x forte.													
Zpívání písní – <i>Dobré ráno, Hřej sluníčko hřej, Skákal pes, Na tom pražským mostě, Haf, haf.</i>	<div>Píseň <i>Skákal pes</i> – zpíváno v pomalejším tempu:<table><tr><td>př<u>e</u>s <u>o</u>ves</td><td>A</td></tr><tr><td>př<u>e</u>s <u>z</u>elenou</td><td>N</td></tr><tr><td>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</td><td>A/N</td></tr></table></div> <div>Píseň <i>Na tom pražským mostě</i>:<table><tr><td>to<u>m</u> <u>p</u>ražským</td><td>N</td></tr><tr><td>pražský<u>m</u> <u>m</u>ostě</td><td>N</td></tr><tr><td>žádne<u>j</u> <u>j</u>i</td><td>A</td></tr></table></div>	př <u>e</u> s <u>o</u> ves	A	př <u>e</u> s <u>z</u> elenou	N	ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A/N	to <u>m</u> <u>p</u> ražským	N	pražský <u>m</u> <u>m</u> ostě	N	žádne <u>j</u> <u>j</u> i	A	<div>Děti neznaly dobře celý text písně <i>Skákal pes</i>, zaměňovaly některá slova (př.: „žes tak vesel stále/skákal“).</div> <div>Neudržení správné melodie – děti stále opakovaly melodii první věty.</div> <div>Ve slově <i>skákal</i> je poslední hláska vyslovena velmi nepřesně. Po opakování této písně začaly děti samovolně správně vyslovovat šev ve slovech <i>př<u>e</u>s <u>z</u>elenou</i>.</div> <div>Píseň <i>Na tom pražským mostě</i> děti vůbec neznaly. Po naučení písně vyslovovaly správně šev <i>žádne<u>j</u> <u>j</u>i</i>.</div>
př <u>e</u> s <u>o</u> ves	A													
př <u>e</u> s <u>z</u> elenou	N													
ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A/N													
to <u>m</u> <u>p</u> ražským	N													
pražský <u>m</u> <u>m</u> ostě	N													
žádne <u>j</u> <u>j</u> i	A													
Vokální hra se švy – užití 3. osoby jednotného čísla + sloveso. Motivace ke cvičení. Užití slovních spojení se zaměřením na hlásky <i>m, k, l, r, j</i> .	Učitel předzpíval (tóny <i>g-e</i> v C dur směrem dolů, např.: <i>Matěj jede</i> .) – děti hromadně opakovaly. Děti se velmi dobře soustředily.	Děti v některých spojeních velmi dobře vyslovovaly po vzoru učitele, např. ve švech s hláskami <i>j, k</i> . Obtížnější bylo spojení souhlásek <i>m</i> .												

3. hodina	25. 10. 2018	Přítomno: 3 dívky, 2 chlapci						
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluace, mimořádnosti, komentáře						
Práce s imaginací, motivace ke zpěvu, logopedická cvičení.	Děti měly zavřené oči a představovaly si, co voní v zahradce. Samy zaujatě vymýšlely nejrůznější příklady.							
Vítací píseň <i>Dobré ráno</i> s rozezpíváním, 2 sloky. Zpívání písně <i>Haf, Haf</i> .	Učitel zpíval vždy jeden verš, následně jej děti opakovaly.	Děti často neudrží správnou intonaci a putují z jedné tóniny do druhé. Pro některé děti je tón <i>g</i> příliš vysoko.						
Motivace ke hře. Vokální hra se švy – užití 1., 2. i 3. osoby jednotného čísla, infinitiv + sloveso nebo podstatné jméno. Užití slovních spojení, která se zaměřovala na souhlásky <i>m, k, l, r, j</i> , nově také <i>p, ch, š, t</i> .	Učitel předzpíval slovní spojení (interval m3 směrem dolů) – děti hromadně opakovaly. Již věděly, co je čeká a byly uvolněnější. Občas předváděly pantomimicky, co zrovna zpívaly – méně se pak soustředily na správnou výslovnost.	5d4,11 má vadnou výslovnost ve více hláskách. Obtížné bylo spojování souhlásek <i>m-m, m-p</i> , kdy tyto hlásky děti spojily v jednu a nebylo zde tak dostatečné odsazení pro správnou výslovnost. Jednodušší pak byly souhlásky <i>t, k</i> , avšak dost často nebyla nedokonale vyslovena poslední souhláska <i>r</i> u 2ch6,4.						
Zpívání písní – <i>Skákal pes, Na tom pražským mostě, Hřej sluníčko hřej</i> .	<div>Píseň <i>Skákal pes</i> – děti byly upozorněny na správnou výslovnost:<table><tr><td>př<u>e</u>š <u>o</u>ves</td><td>A</td></tr><tr><td>př<u>e</u>š <u>z</u>elenou</td><td>A/N</td></tr><tr><td>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</td><td>A/N</td></tr></table></div>	př <u>e</u> š <u>o</u> ves	A	př <u>e</u> š <u>z</u> elenou	A/N	ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A/N	Ve spojení <i>př<u>e</u>š – <u>z</u>elenou</i> většina dětí vyslovovala lépe než v minulé hodině. Největší obtíže způsobuje šev <u><i>m</i></u> – <u><i>m</i></u> . Zajímavé je také prodlužování hlásky <i>o</i> ve slově <i>oves</i> .
př <u>e</u> š <u>o</u> ves	A							
př <u>e</u> š <u>z</u> elenou	A/N							
ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A/N							

	<p>Píseň <i>Na tom pražským mostě</i>:</p> <table><tr><td>to<u>m</u> <u>p</u>ražským</td><td>N</td></tr><tr><td>pražský<u>m</u> <u>m</u>ostě</td><td>A/N</td></tr><tr><td>žádne<u>j</u> <u>i</u>i</td><td>N</td></tr></table>	to <u>m</u> <u>p</u> ražským	N	pražský <u>m</u> <u>m</u> ostě	A/N	žádne <u>j</u> <u>i</u> i	N	<p>Ve spojení <i>pražský<u>m</u> <u>m</u>ostě</i> se u některých dětí občas vyskytne správné vyslovení obou hlásek <i>m</i>, a to po druhém a vícečetném opakování.</p> <p>Děti stále hledají slova, která patří do písničky.</p>
to <u>m</u> <u>p</u> ražským	N							
pražský <u>m</u> <u>m</u> ostě	A/N							
žádne <u>j</u> <u>i</u> i	N							
Vokální cvičení pro krátkodobou hudební paměť – <i>Části těla</i> (Kmentová, 2018).	Učitel předzpíval např. <i>ru-ce, no-hy</i> (ku-ku interval – v C dur tóny <i>g-e</i>) – zároveň ukazoval na danou část těla. Děti opakovaly. Poté děti zkoušely vymýšlet své příklady. Toto cvičení bylo prováděno poprvé, děti byly aktivní a bavilo je to.							
Práce s hudebními nástroji. Rozlišování <i>forte</i> x <i>piano</i> .	Opakování dle učitele. Děti začaly hrát až poté, co učitel zahrál na triangel. Vše proběhlo celkem bez problému.							
Vokální a rytmická hra pro rozvoj krátkodobé paměti – výběr tří dětí. Cvičení rytmu dle jmen ve 4/4 taktu. Např. <i>Ma-ty-áš-nic</i> .	Tři děti se postavily před učitele a ten dal ruku nad hlavu jednoho z nich a začal opakovat jeho jméno. Děti byly soustředěné a postupně se přidávaly k učiteli. Střídání jmen dětí v různých rytmech i jednoduchých melodiích.	Některé děti nemohly vydržet a hrály, i když měly zachovat ticho. Brzy však pochopily předem vysvětlený systém.						

4. hodina	1. 11. 2018	Přítomno: 4 dívky, 2 chlapci						
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluace, mimořádnosti, komentáře						
Vítací píseň <i>Dobré ráno</i> s gestikulací a pohybem, 2 sloky.	Děti byly dobře soustředěné a plnily vše, co jim bylo zadáno.							
Práce s imaginací, motivace ke zpěvu, logopedická cvičení. <i>Co roste na stromě?</i>	Děti si měly vzpomenout, co jsme si představovaly v minulé hodině, kde jsme byli a hlavně, co tam vonělo. Nejoblíbenější byl v zahrádce (dle dětí) ten voňavý upečený buřt. Zpívání na jednoduché intervaly. <i>Co roste na stromě? Ja-blí-čka</i> (sol-mi-do).							
Zpívání nové písně <i>A já mám, co já mám.</i>	Rytmická pulsace – <i>strom</i> , ostinátní rytmus – <i>jablíčka</i> .	Děti zvládaly rytimizaci slovně, ale bylo pro ně velmi obtížné zapojit ruce a tleskat do daného rytmu. Pro děti je určitě jednodušší daný rytmický model spojit se slovy.						
Opakování písní – <i>Skákal pes, Na tom pražským mostě, Hřej sluníčko hřej</i> (s gestikulací), <i>Haf, haf, Taneček</i> .	Píseň <i>Skákal pes</i> : <table><tr><td>přes <u>o</u>ves</td><td>A</td></tr><tr><td>přes <u>z</u>elenou</td><td>A/N</td></tr><tr><td>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</td><td>A/N</td></tr></table>	přes <u>o</u> ves	A	přes <u>z</u> elenou	A/N	ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A/N	<i>Skákal pes</i> . Na dětech je vidět, že vědí, co požadují a občas se snaží i danou výslovnost přehánět. 1ch5,5 nikdy moc neotevívá pusou, pouze když se předvádí. 3d5,9 a 2ch6,4 již v této písni vyslovují velmi srozumitelně. Šev mezi slovy ní <u>m</u> – <u>m</u> yslivec je nyní mnohem lépe rozeznatelný.
přes <u>o</u> ves	A							
přes <u>z</u> elenou	A/N							
ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A/N							

	<p>Píseň <i>Na tom pražském mostě</i>:</p> <table><tr><td>to<u>m</u> pražským</td><td>N</td></tr><tr><td>pražský<u>m</u> <u>m</u>ostě</td><td>A/N</td></tr><tr><td>žádne<u>j</u> <u>j</u>i</td><td>A</td></tr></table>	to <u>m</u> pražským	N	pražský <u>m</u> <u>m</u> ostě	A/N	žádne <u>j</u> <u>j</u> i	A	<i>Na tom pražském mostě</i> . V prvním ani ve druhém spojení slov nebyl u dětí větší pokrok. Co se týče třetího švu, většina dětí jej již pěkně a srozumitelně vyslovovala.
to <u>m</u> pražským	N							
pražský <u>m</u> <u>m</u> ostě	A/N							
žádne <u>j</u> <u>j</u> i	A							
Rytmické opakování.	Učitel zatleskal určitý rytmický model a děti jej opakovaly.							
Vokální hra se švy. Upozornění na správnou výslovnost. Zaměření na fonematické uvědomování poslední hlásky v prvním slově. Švy s hláskami š-š, t-t, m-b, j-j, m-m, m-p, l-l.	Učitel předzpíval, děti hromadně (následně individuálně) opakovaly – pěvecká ozvěna. Děti vyslovovaly velmi nezřetelně. Byly na to tedy upozorněny a hned začaly vyslovovat mnohem lépe, než tomu bylo doposud. Často spojovaly koncovou a počáteční hlásku v jednu, např.: <i>kresli<u>l</u></i> <i>l</i> <u>í</u> pu vyslovily neúplně [<i>kreslilípu</i>].	4d5,11 se na vyslovení tolik soustředila, že jí často „tuhla“ pusa. Hlavu vždy nastavila mnohem více dopředu než u běžné mluvy. Pokud po ní bylo chtěno uvědomění a vyslovení poslední hlásky v prvním slově, vyslovila např. slovo <i>Radim</i> s velkým důrazem a oddělením poslední hlásky od těch předchozích: [<i>rad</i> ‘i_‘ <u>m</u> <i>mává</i>]. Zachovala však správné vyslovení mezi koncovou a počáteční hláskou zmíněných slov.						
Vokální a rytmická hra se jmény.	Děti již znaly hru z předchozí hodiny, a tak byly mnohem odváznější a přesnější. Záměna jmen za předměty denní potřeby – kartičky s obrázky. Děti měly tedy přesnou představu o tom, co mají zpívat.							
Pěvecká dialogická hra – <i>Co je a co není k jídlu?</i> (Kmentová, 2018) – cvičení na intonaci třetího a prvního	Děti velmi dobře reagovaly na obrázky, které jim učitel předkládal a předzpíval. 4/4 takt – např.: <i>ja-blí-čka</i> (tóny g, a, g).	Většina dětí má velký problém s udržení dané melodie.						

stupně v tónině, rozvoj slovní zásoby.	Odpovídaly „ <i>mňam, ňam, ňam, ňam</i> “ – pokud danou věc jíme a „ <i>ble, ble, ble, ble</i> “ – pokud danou věc nejíme. Vše doprovázeno odpovídající mimikou, gesty a pohybem. Třídění podle určitého pravidla.	
--	--	--

5. hodina	8. 11. 2018	Přítomno: 6 dívek, 4 chlapci
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluace, mimořádnosti, komentáře
Lehké protažení a dechová cvičení. Práce s představou, cvičení na rozezpívání a artikulaci.	S dětmi jsme „šli“ na procházku – rytmické opakování (slovní, hra na tělo) např.: <i>dup, dup, tlesk, tlesk</i> . Cvičení realizováno na jednom tónu, poté směrem nahoru a zpět – <i>Maminko, prosím tě, kup mi ty botičky</i> . Doprovázeno jednoduchým příběhem, který děti zaujal a více se tak zapojovaly. Učení správné pozice při zpěvu v sedě.	Ve skupině dokážou děti udržet intonaci zcela přirozeně, při individuálním cvičení je to pro ně samozřejmě mnohem obtížnější.
Zpívání písní: <i>Dobré ráno, Haf, haf, Stojí vrba košatá, Červená, zlatá, zelená.</i>		
Vokální hra se švy.	Pěvecká ozvěna. Co všechno dělají kluci? Např. <i>Vítek kouká</i> . Cvičení realizováno opět ve skupině a poté individuálně. Děti celkem bavilo představovat si, co všechno ti kluci dělali a jestli zlobili či nikoliv. Tuto hodinu se děti hodně nasmály.	Bylo znát, které děti již toto cvičení párkrát absolvovaly a které ne. Bylo rozeznatelné, kdo si dává pozor a pěkně se snaží vyslovovat. Nejjednodušší se zdá být výslovnost hlásek <i>t-t</i> .

Pěvecká dialogická hra – <i>Co je a co není k jídlu?</i> (Kmentová, 2018)	Opakování rytmických a melodických modelů, stejné jako v předchozích hodinách. <i>Ho-di-ny</i> (pátý stupeň v tónině + v2, 2/4 takt). Dále opakování toho, co jíme a co nejíme. Zaměření na správnou intonaci a vyslovení jednotlivých předmětů z kartiček.	Oproti vokální hře se švy dokázaly děti v této dialogické hře udržet i jednotlivě správnou intonaci.
---	---	--

6. hodina	15. 11. 2018	Přítomno: 6 dívek, 3 chlapci
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluaace, mimořádnosti, komentáře
Vítací píseň <i>Dobré ráno</i> .	Rozvoj slovní zásoby – pozdravy v cizích jazycích.	
Nová píseň – <i>Listopad</i> .	Učení se novým slovům dané písně opakováním.	
Píseň na Vánoce – <i>Narodil se Ježíšek</i> (Kmentová, 2018).	Tematické rozvedení – zpívání o tom, co koupíme Ježíškovi k narození. <i>Koupíme mu</i> např. <i>kožíšek</i> (<i>ku – ku interval</i>) – doplnění vhodného předmětu. Rozvoj slovní zásoby, intonace, rytmus.	Děti měly opravdu spoustu nápadů a byly velice kreativní. Kdykoliv byla menší prodleva mezi písněmi, ihned se vrátily k Ježíškovi a chtěly vymýšlet nové a nové věci, které mu koupí.
Vokální hra se švy. Upozornění na správnou výslovnost. Zaměření na fonemické uvědomování poslední hlásky v prvním slově. Dvojice hlásek		V této hodině bylo celkem znát, že se děti naučily pracovat se správným vyslovením koncových a počátečních hlásek <i>t-t</i> – byly zřetelnější než kdy předtím. Ve spojení <i>j-j</i> to bylo o poznání těžší a horší. Například spojení <i>čeke<u>j</u>inde</i> – opakováno nejméně 3x, než si děti začínaly uvědomovat,

<i>j-j, š-š, t-t, m-m, l-l.</i>		kde je chyba. Nejvíce překvapila 2d5,5, která velmi zřetelně vyslovovala všechny hlásky ve všech spojeních (<i>t-t, j-j, l-l</i>). Dále se také zlepšili 1d4,8, 3d5,9 a 1ch5,5 (zlepšení pozorováno v oblasti š-š). Na stejné úrovni zatím 3ch5,11, 4d5,11, 6d4,5 a 3ch5,11. 2ch6,4 by mohl být o poznání lepší, ale prozatím neměl zájem se zdokonalovat. 2d5,5 byla nejvíce slyšet, nejvíce jí bylo rozumět a výborně vyslovovala všechny přítomné hlásky v celém slovním spojení.						
Opakování – <i>Stojí vrba košatá, Haf, haf, Skákal pes, Na tom pražským mostě, Červená, zlatá, zelená.</i> Nová píseň – <i>Už jsou tu Vánoce</i>	Píseň <i>Skákal pes</i> : <table><tr><td>př<u>ě</u>s <u>o</u>ves</td><td>A</td></tr><tr><td>př<u>ě</u>s <u>z</u>elenou</td><td>A</td></tr><tr><td>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</td><td>A</td></tr></table>	př <u>ě</u> s <u>o</u> ves	A	př <u>ě</u> s <u>z</u> elenou	A	ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A	<i>Skákal pes.</i> Ve společném zpívání bylo dobře znatelné hromadné vyslovení posledních i prvních hlásek ve vybraných slovních spojení. Dokonce i mezi slovy ní <u>m</u> – <u>m</u> yslivec.
př <u>ě</u> s <u>o</u> ves	A							
př <u>ě</u> s <u>z</u> elenou	A							
ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A							
Hra na nástroje. Rytmický doprovod k písni <i>Listopad</i> .	Děti byly soustředěné a rozlišovaly správně mezi danou dynamikou. Rytmický doprovod byl ponechán dětem k improvizaci. Mohly se tak uvolnit a vybit své emoce.							

7. hodina	22. 11. 2018	Přítomno: 6 dívek, 3 chlapci
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluace, mimořádnosti, komentáře
Vítací píseň <i>Dobré ráno</i> .	Děti musely sedět u stolu v jiné místnosti, než byly doposud zvyklé. Bylo to pro ně trochu obtížnější, např. protože se nemohly tolik pohybovat.	Pozn.: U 4ch5,9 narušena výslovnost ve více hláskách.
Opakování písni <i>Listopad</i> – 2 sloky, <i>Haf, haf, Červená, zlatá, zelená, Stojí vrba košatá, Už jsou tu Vánoce, Dej Bůh štěstí, Štědrej večer nastal.</i>	Rytmický doprovod k písni <i>Listopad</i> – 4/4 takt – tleskání čtvrtových not, poté pouze pulsace spojená se slovem <i>zima</i> .	Pokud děti znaly dobře text, velmi dobře vyslovovaly, někdy až přespříliš afektovaně. Děti neznaly základní vánoční písničky.
Vokální hra se švy: <i>m-m, t-t, l-l, j-j, š-š.</i>	Pěvecká ozvěna.	Zajímavé bylo pozorovat, že v minulé hodině při této vokální hře velmi vynikala 2d5,5, nyní však lehce zaostává za ostatními – je tichá a skoro vůbec nevyslovuje. Mnohem lépe je na tom nyní 3d5,9, která s přehledností vyslovuje i těžká spojení <i>m-m</i> . 1ch5,5 a 2ch6,4 jsou na tom s výslovností na velmi dobré úrovni a jejich posouvání již bude v dohledné době nejspíše pouze v nepatrných změnách. 4d5,11 a 4ch5,9 jsou na tom s uvědomováním hlásek z přítomných dětí nejhůře. Dokonce 5d4,11, která má velký deficit ve správné výslovnosti a často zaměňuje

		hlásky za jiné, tuto hodinu vyslovovala např. spojení <i>m-m</i> taktéž excelentně. 1d4,8 většinou dobře vyslovuje všechny hlásky, avšak větší potíže jí činí správná intonace.
Zpěv písně s tematickým rozvinutím. <i>Narodil se Ježíšek</i> (Kmentová, 2018).	Děti byly velmi kreativní (někdy až moc) s vymýšlením nových věcí pro Ježíška. Snažily se dodržovat správnou intonaci a rytmus. Toto cvičení je opravdu hodně bavilo.	
Hra na hudební nástroje.	Rozlišování <i>piano</i> x <i>forte</i> . Rytmizace po vzoru učitele (nešla vždy podle představ – děti nebyly tolik soustředěné a disciplinované, což je pochopitelné vzhledem k věku a délce výuky).	Pozn.: Najít jiný způsob, jak děti spontánněji naučit vnímat rytmus.
Vokální a rytmická hra se jmény – 3 děti.	Jakmile učitel ukázal na hlavu jednoho z dětí, ihned ostatní začaly společně spontánně vymýšlet melodii a rytmus na jejich jména. Vše probíhalo jak skupinově, tak i individuálně.	Excelentní v tomto cvičení byli 4d5,11, 7d5,2, 2ch6,4, dokonce i 5d4,11, která se předtím vyjadřovala hudebně jen velmi po málu.

8. hodina	29. 11. 2018	Přítomno: 6 dívek, 3 chlapci
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluační, mimořádnosti, komentáře
Uvítací píseň a cvičení na rozezpívání.	Děti byly soustředěné a napodobovaly velmi dobře to, co učitel předzpíval a ukázal. Hlazení a ukazování na různé části těla mělo velký úspěch – jednoduchá melodie a rytmus (tóny např. g, a, g).	Pozn.: Až při této hodině jsem měla poprvé pocit, že si spolu rozumíme, že se již dobře známe, víme, co od sebe očekávat a navzájem si vycházíme vstříc.

<p>Zpívání písní – <i>Haf, haf, Už jsou tu Vánoce, Stojí vrba košatá, Červená, zlatá, zelená, Tedy poženem, Dej Bůh štěstí.</i></p> <p>Vokální hra s písní <i>Narodil se Ježíšek</i> (Kmentová, 2018).</p>	<p>Písně byly zazpívány s mnohem větší jistotou, a to i ve výslovnosti.</p>	
<p>Hra na rytmické nástroje.</p>	<p>Ujasnění si, jak se na nástroje správně hraje, aby došlo ke zpřesnění v hraní nejrůznějších rytmů. Píseň <i>Stojí vrba košatá</i> – nejprve děti improvizovaly na nástroje, poté hrána pouze pulsace (<i>ko-za</i>). Pak měly děti hrát, pouze když se zpívá <i>hej-hej-ko-le-da</i>. Děti byly také rozděleny na dvě skupiny, kdy každá měla své heslo. První <i>mée</i>, druhá <i>vrr</i>. Takto se střídaly mezi sebou vždy dvakrát po každé sloce. Pro děti to bylo zajímavé zpestření jinak obyčejné koledy.</p>	<p>Některým dětem to nedalo a hrály si sólově i mimo domluvené takty, dle mého názoru spíše z nepozornosti nebo nedbalosti.</p> <p>Vše zvládly naprosto perfektně a s přehledem.</p>
<p>Vokální hra se švy (skupinově i individuálně). Upozornění na dobrou výslovnost. Zaměření na spojení <i>t-t</i>, <i>m-p</i>, <i>k-k</i>.</p>	<p>Cvičení děti zpívají s jistotou a většina se snaží pěkně vyslovovat. Snaží se plnit cvičení po všech stránkách. Občas však někdo nemá trpělivost a chce frázi zazpívat za kamaráda, aby to například bylo rychlejší.</p>	<p>Pokud je cvičení realizováno skupinově, nedávají si děti tolik pozor, jako když zpívají jednotlivě a ostatní děti je poslouchají.</p> <p>Ve spojení slov s koncovou a počáteční hláskou <i>t</i> se všechny přítomné děti zlepšily a nikdo z nich již v tomto cvičení neměl obtíže. Bylo jim hezky rozumět.</p>

		<p>U 3d5,9 bylo pozorováno, jak nad tímto cvičením vědomě přemýšlí.</p> <p>Zlepšení je vidět i u obtížnějšího spojení <i>m-p</i>, kdy děti (i nevědomky) vyslovovaly hlásky velmi srozumitelně.</p>
Nová píseň – <i>Kráčí Mikuláš</i> – vokální a instrumentální hra.	<p>Tři děti se na chvíli staly imaginárním Mikulášem, andělem a čertem. Kdykoliv dal učitel ruku nad konkrétní dítě, ostatní děti začaly zpívat jednoduchou předurčenou melodii v určitém rytmu.</p> <p>Hra na nástroje. Začátek pouze pulsace s podporou textu (<i>an-děl</i>), poté hned zpěv dané písně. Pulsace udržována po celou dobu zpívání.</p>	<p>Pozn.: <i>Mi-ku-láš</i> – ostinátní rytmus, <i>an-děl</i> – pulsace, <i>čert</i> – metrická pulsace.</p>

9. hodina	6. 12. 2018	Přítomno: 7 dívek, 3 chlapci
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluační, mimořádnosti, komentáře
<p>Povídání o Mikuláši. Vítací píseň s gestikulací a pohybem.</p> <p>Zpívání písní s korepetitorem – <i>Haf, haf, Červená, zlatá, zelená, Stojí vrba košatá, Tedy poženem, Už jsou tu Vánoce.</i></p>	<p>Děti byly nadšené do nové práce.</p>	<p>Zajímavé bylo, že 2d5,5 v jedné hodině vynikala a od té doby se spíše zhoršovala nebo v určitých věcech stagnovala. Vypadalo to, že se najednou příliš stydí, což se dříve nedělo.</p>

Vokální hra se švy – š-š, t-t, j-j.	Pěvecká ozvěna. Učitel – děti, učitel – dítě.	<p>Jediní, kteří stále stagnovali byli 4d5,11 a 3ch5,11. U všech ostatních přítomných dětí byl pozorován pokrok v plynulosti a řádné výslovnosti všech slovních spojení, které jim byly zadány.</p> <p>Pozn.: Při skupinovém opakování tohoto cvičení se 5d4,11 rozplakala. Vyšlo najevo, že se bála, že budeme něco jíst. (Má lehkou nadváhu a nejspíše nějaké pohybové problémy.) Odvedli jsme pozornost k hudebním nástrojům.</p>
Hra s hudebními nástroji.	Nástroje byly položeny před děti na zem a u každého bylo zopakováno, jak se na daný nástroj hraje. Většina dětí si pamatovala poznámky z minulé hodiny. Následně byla zkoušena pozornost a obratnost dětí. Děti byly napjaté a velmi dobře se soustředily. Zároveň se nemohly dočkat, až budou moci projevit své emoce v improvizované hře.	<p>Slova spojená s daným rytmickým modelem umožnila zpřesnění rytmu. Vše pak bylo mnohem přehlednější i pro samotné děti.</p> <p>Většina dětí hrála rytmicky přesně, ale pěvecký projev se významně ztišil. Po několikátém opakování písničky se zpěv postupně stával hlasitějším a jistějším.</p>
Kráčící Mikuláš – vokální a instrumentální hra.	Rytmická pulsace, pulsace a ostinátní rytmus.	

10. hodina	13. 12. 2018	Přítomno: 3 dívky, 2 chlapci
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluaace, mimořádnosti, komentáře
Rozezpívání – krátké melodické a rytmické modely.	Cvičení pozornosti, intonace a rozvoj slovní zásoby. Ukazování na různé části těla, zpívání v rámci kvintakordu + v2 směrem nahoru (v C dur tóny <i>g-a-g</i>).	
Vokální cvičení pro krátkodobou hudební paměť – <i>Části těla</i> (Kmentová, 2018).	Pěvecká a pohybová ozvěna. Užití kolovrátkové melodie, 4/4 takt – tleskání (<i>ru-ce</i> – dvě čtvrtové noty, <i>ru-či-čky</i> – tři osminové noty s osminovou pauzou), plácání o stehna (<i>no-hy</i> , <i>no-žičky</i>), dupání (<i>dup</i> – celá nota). Různé kombinace, např.: <i>ru-či-čky</i> – <i>no-hy</i> . Učitel vždy předvedl, děti zopakovaly (princip ozvěny). Děti byly soustředěné a velmi dobře reagovaly. Kombinace s melodií, stejně jako při rozezpívání. Nejdříve realizováno s oporou o text, poté bez něj. Upevňování a aktivizace slovní zásoby.	Toto cvičení bylo realizováno poprvé. Děti se však velmi rychle zorientovaly. Na poprvé bylo nedopatřením zvoleno příliš rychlé tempo a děti jej nedokázaly vždy správně udržet. Velmi dobře si však i v rychlém tempu vedly 7d5,2 a 5d4,11. Poté zvoleno pomalejší tempo, které již všechny děti dokázaly správně pochytit. Vedly si opravdu skvěle.
Cvičení na rozvoj a cítění rytmu – pomůcky: víčka od PET láhví.	4/4 takt – na podložce byla položena čtyři víčka. Každé víčko představuje čtvrtovou hodnotu (<i>tá</i>). Děti četly tyto hodnoty nahlas v určitém metru na známé Kodályho rytmické slabiky. Změna nastala tehdy, když učitel přidal k víčku představující čtvrtovou hodnotu dva prsty – změnil jej tím na dvě osminové hodnoty (<i>ty-ty</i>). Pokud	

	učitel víčko zakryl rukou, děti jej četly jako pomlku (<i>nic</i>).																																						
Správný postoj při zpěvu.	Práce s postojem při zpívání. Děti si měly představit hvězdičku na hrudníku – schovávaly ji a zase ukazovaly. Skrze hru bylo docíleno toho, že se děti hezky narovnaly a nebyly shrbené. Poté se i více soustředily na další cvičení.																																						
Zpívání písní – <i>Dobré ráno, Hřej sluníčko hřej, Skákal pes, Haf, haf, Už jsou tu Vánoce, Červená, zlatá, zelená, Dej Bůh štěstí, Tedy poženem, Pod kopečkem tráva zelená.</i>	<p>Píseň <i>Skákal pes</i> skupinově:</p> <table><tr><td>př<u>ě</u>s <u>o</u>ves</td><td>A</td></tr><tr><td>př<u>ě</u>s <u>z</u>elenou</td><td>A/N</td></tr><tr><td>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</td><td>A/N</td></tr></table> <p>Individuálně:</p> <table><tr><th rowspan="2"></th><th colspan="3">Skákal pes</th></tr><tr><th><i>př<u>ě</u>s <u>o</u>ves</i></th><th><i>př<u>ě</u>s <u>z</u>elenou</i></th><th><i>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</i></th></tr><tr><td>2ch6,4</td><td>A</td><td>A</td><td>A</td></tr><tr><td>5d4,11</td><td>A</td><td>A</td><td>A</td></tr><tr><td>4d5,11</td><td>A</td><td>A/N</td><td>N</td></tr><tr><td>7d5,2</td><td>A</td><td>A/N</td><td>N</td></tr><tr><td>1d4,8</td><td>A</td><td>A/N</td><td>N</td></tr><tr><td>1ch5,5</td><td>A</td><td>A</td><td>A</td></tr></table>	př <u>ě</u> s <u>o</u> ves	A	př <u>ě</u> s <u>z</u> elenou	A/N	ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A/N		Skákal pes			<i>př<u>ě</u>s <u>o</u>ves</i>	<i>př<u>ě</u>s <u>z</u>elenou</i>	<i>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</i>	2ch6,4	A	A	A	5d4,11	A	A	A	4d5,11	A	A/N	N	7d5,2	A	A/N	N	1d4,8	A	A/N	N	1ch5,5	A	A	A	<p>Děti velmi často sklouzávaly do jiné (nižší) tóniny, než ve které píseň započaly.</p> <p>Po delším časovém odstupu ve zpívání této písně hodnotím výslovnost na výbornou. Ve spojení slov <i>ní<u>m</u> – <u>m</u>yslivec</i> bylo slyšet, jak přibližně polovina dětí opravdu hezky oddělovala koncovou a počáteční hlásku.</p> <p>Polovina přítomných dětí spojila koncovou a počáteční hlásku v jednu ve slovním spojení <i>ní<u>m</u> – <u>m</u>yslivec</i>. 2ch6,4 má problém s udržení intonace.</p>
př <u>ě</u> s <u>o</u> ves	A																																						
př <u>ě</u> s <u>z</u> elenou	A/N																																						
ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A/N																																						
	Skákal pes																																						
	<i>př<u>ě</u>s <u>o</u>ves</i>	<i>př<u>ě</u>s <u>z</u>elenou</i>	<i>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</i>																																				
2ch6,4	A	A	A																																				
5d4,11	A	A	A																																				
4d5,11	A	A/N	N																																				
7d5,2	A	A/N	N																																				
1d4,8	A	A/N	N																																				
1ch5,5	A	A	A																																				

Vokální hra se švy – <i>m-m, l-l, t-t</i> .		Na stejné úrovni zůstala stále 4d5,11 a také 1d4,8, která je však o úroveň výše. Velmi dobře si vedli 1ch5,5, d5,2 a také 2ch6. Oceněna byla velká snaha 5d4,11.
Vokální a instrumentální hra – <i>Kráčí Mikuláš</i> .	Děti si již pamatovaly, co se bude dít a samy začaly vytleskávat metrickou pulsaci (<i>ko-za</i>) a následně pak pulsaci (<i>čert</i>).	

11. hodina	24. 1. 2019	Přítomno: 5 dívek, 3 chlapci
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluace, mimořádnosti, komentáře
Vítací píseň zpívaná v různých tóninách. Cvičení na rozezpívání. Zpívání písni – <i>Cvrček houslista, Točíme kolečko</i> .	Děti byly lehce překvapené, proč se zpívala píseň <i>Dobré ráno</i> ze začátku tak nízko. Cílem bylo zpívat v různých tóninách. Děti byly tuto hodinu více rozvášněné než jindy.	
Rytmické a vokální cvičení pro rozvoj krátkodobé hudební paměti – <i>Části těla</i> (Kmentová, 2018).	Nejprve opíráno o text, poté však již bez opory v textu. Nakonec děti otočeny zády k učiteli, který vše dělal jako doposud.	Excelovala 7d5,2 a velmi dobře si také vedla 6d4,5.
Cvičení na rozvoj a cítění rytmu s víčky od PET láhví.	4/4 i 3/4 takt v pomalejším tempu. Děti již věděly s jistotou, co se po nich chce a velmi dobře reagovaly na změny, např. čtvrt'ová hodnota za dvě osminové apod. Snažily se držet správné metrum.	

<p>Vokální hra se švy – <i>j-j</i>, <i>l-l</i>, <i>t-t</i>, <i>m-m</i>.</p>	<p>Toto cvičení bylo realizováno skoro po měsíční pauze. Děti se na cvičení soustředily, avšak ne vždy vyslovily vše tak dobře jako předtím.</p>	<p>Zajímavé bylo pozorovat 3d5,9 jak poprvé výborně vyslovila slovní spojení <i>vážím-mouku</i>. První hlásku v prvním slově však omylem zaměnila za hlásku <i>p</i>. Po zopakování již byla výslovnost koncové hlásky v prvním slově špatná (zaměřila se přespříliš pouze na opravu první hlásky v prvním slově).</p> <p>Nejlépe v této hodině vyslovovala 3d5,9 a 7d5,2, která se velmi zlepšila. Nedbalé bylo vyslovování v těch spojeních, ve kterých byla obsažena hlásky <i>m</i>, a to hlavně u 1d4,8, 4d5,11 a 2ch6,4.</p>
<p>Hra na hudební nástroje – instrumentální kolečko.</p>	<p>Učení se novým písním formou ozvěny. V kruhu se děti učily pohybům k písni <i>Točíme kolečko</i>. Děti byly hodně rozjívěné a chtěly dovádět. Seděly v kruhu na zemi a učitel před ně položil nástroje. Bály se, že nedostanou ten, který chtěly. Záhy však pochopily, že si dnes vyzkouší úplně všechny. Vždy si každý vzal do ruky jeden nástroj, který před ním ležel a hrál na něj určitý rytmický model dle učitele. Poté děti položily nástroj na zem, vstaly a posunuly se směrem vpravo k dalšímu nástroji. Výměna byla doprovázena zpěvem popěvku: <i>Ted' se zvednu, poposednu</i> – v C dur tóny <i>g, a, f, e, d, c, c, c</i> (Kmentová, 2018). Děti měly nesmírnou radost, když pochopily tento, pro ně nový, způsob hraní na hudební nástroje.</p>	

12. hodina	31. 1. 2019	Přítomno: 2 dívky, 4 chlapci
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluační, mimořádnosti, komentáře
Uvítací píseň, rozezpívání.	Princip ozvěny. Zrychlování tempa pro aktivizaci pozornosti dětí.	Dnes převažovali ve složení dětí chlapci.
Opakování a učení nových písní – <i>Točíme kolečko, Cvrček houslista, My jsme malá sluníčka.</i>	Děti byly mnohem jistější v textu, melodii, rytmu i v pohybu. Hezky vyslovovaly nově naučenou píseň, ikdyž se na ní nemohly díky pohybu tolik soustředit.	<i>My jsme malá sluníčka</i> byla velmi dlouhá a rytmicky i melodicky obtížnější píseň. Byla však zadána ředitelkou.
Hra na hudební nástroje – instrumentální kolečko.	Užit stejný princip hraní jako v minulé hodině. 3/4 takt – metrická pulsace (<i>ptáček</i>), pulsace (<i>les</i>), ostinátní rytmus (<i>ve-ver-ka</i>). Rozlišování dynamiky, improvizace v písních.	Děti vydržely pracovat s nástroji velmi dlouho a soustředěně. Bylo vidět, že je tento princip hraní baví.
Vokální hra se švy.	Zaměření na spojení – <i>j-j, m-m, l-l, k-k, m-p</i> .	Spojení <i>l-l</i> i <i>m-m</i> šlo dětem velmi dobře, lépe nežli minule. Pokrok byl také zaznamenán u velmi stydlivé 6d4,5, a to i v těžkém spojování hlásek <i>m-p</i> .

13. hodina	7. 2. 2019	Přítomno: 3 dívky, 2 chlapci
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluace, mimořádnosti, komentáře
Rozezpívání, vítací píseň.	Děti bylo pět. Čeho může být ještě pět? 5 kyttek – zpívání v rámci akordu + velká sexta.	
Rytmické a vokální cvičení pro rozvoj krátkodobé hudební paměti – <i>Části těla</i> (Kmentová, 2018).	Děti věděly, co se po nich požaduje. Byly mnohem přesnější v rytmu i v melodii. Rychlejší tempo. Zvolen jeden dobrovolník, který měl předvádět vše místo učitele. Následně se děti musely spoléhat pouze na sluchové vnímání, protože byly k učiteli otočeny zády – těžší varianta, která však byla zvládnuta velmi dobře.	
Opakování písní – <i>Točíme kolečko, Cvrček houslista, My jsme malá sluníčka.</i>		
Vokální hra se švy (zaměření na spojení hlásek <i>t-t</i>).	Dětem bylo připomenuto, že mají hezky vyslovovat, aby jim bylo rozumět.	Děti neměly žádný problém s vyslovováním hlásky <i>t</i> . Vyslovovaly správně vždy konečnou i počáteční hlásku v daných slovech.
Hra na hudební nástroje.	Hraní u srdíčka (vlevo) a naopak. Rozvoj slovní zásoby. K rytmu využíváno různých slov z písní, které byly s dětmi již zpívány. Stejný systém jako v minulé hodině. Popěvek <i>Ted' se zvednu, poposednu</i> . Dále užity slova k rytimizaci z písně <i>Točíme kolečko</i> .	Pozn.: Děti vyšly ze třídy a zpívaly si na chodbě části písniček a cvičení, které byly zpívány v hodině.

14. hodina	14. 2. 2019	Přítomno: 3 dívky, 1 chlapec
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluaace, mimořádnosti, komentáře
Vítací píseň s gestikulací a pohybem, rozezpívání.		Děti byly dnes pouze tři, ke konci pak čtyři. Ze začátku se jim moc zpívat nechtělo, ale jinak byly moc šikovné.
Opakování písni – <i>Točíme kolečko, Cvrček houslista, My jsme malá sluníčka, Princeznička na bále.</i>		Píseň <i>Princeznička na bále</i> je původně báseň, takže ji děti spíše deklamují, nežli zpívají.
Cvičení na rozvoj a cítění rytmu.	Pro některé děti opětovné překvapení, že i na víčka od PET láhví se dalo hrát. Děti byly dobře soustředěné a velmi dobře spolupracovaly.	K soustředěnosti přispěl malý počet dětí ve třídě. Každému se učitel mohl ještě více individuálně věnovat. Ve cvičení na rozvoj rytmu byly děti opravdu excelentní.
Vokální hra se švy.	Zaměření na správné spojování hlásek š-š, m-m.	Při vyslovování hlásky š děti často spojovaly hlásky v jednu, například ve spojení slov <i>kreslíš</i> – <i>šneka</i> . V mnoha případech se jim však povedlo dobře vyslovit obě hlásky (tedy všechny přítomné hlásky).
	Zaměření na správné spojování hlásek s a š.	Děti často vyslovovaly hlásku s jako hlásku c. Po opakování několika slovních spojení se děti výrazně zlepšily a vyslovovaly dobře všechny hlásky, které se objevovaly v daných slovech. U dětí 2ch6,4, 1d4,8, 3d5,9 a 7d5,2 bylo v této problematice pozorováno zlepšení.

15. hodina	28. 2. 2019	Přítomno: 5 dívek, 2 chlapci
Příprava	Realizace, reakce dětí	Evaluace, mimořádnosti, komentáře
Vítací píseň, rozezpívání.	V různých tóninách. Krátká cvičení na rozezpívání. Děti tato cvičení velmi bavila. Ukazovaly si na různé části těla – vokální cvičení. Často se děti velmi nasmály. Vše realizováno v rychlejších tempech.	
Opakování písni – <i>Točíme kolečko, Cvrček houslista, My jsme malá sluníčka, Princeznička na bále.</i>		
Vokální hra se švy.	Zaměření na správné spojování hlásek <i>k-k, m-b, j-j, t-t, š-š, l-l</i> .	<p>Po upozornění děti velmi dobře vyslovovaly první a koncovou hlásku <i>k</i>.</p> <p><i>M-b</i> již pro ně byly obtížnější – s přehledem však zvládal 2ch6,4.</p> <p><i>J-j</i> bylo ve výslovnosti o poznání lepší. Děti přestávaly mít problém s vyslovováním této hlásky na konci slova a začínaly si ji i uvědomovat. 2ch6,4, 1d4,8, 2d5,5, 4d5,11 a 7d5,2 hlásky hezky vyslovují a oddělují. Pouze 4ch5,9 má s výslovností potíže – dochází na logopedii.</p> <p><i>T-t</i> děti zvládaly naprosto bez potíží.</p> <p><i>Š-š</i> též děti vyslovovaly excelentním způsobem.</p>

		<i>L-l</i> bez problému.												
Opakování písní: <i>Skákal pes, Na tom pražským mostě, Cvrček houslista, Princeznička na bále, My jsme malá sluníčka, Točíme kolečko.</i>	<p>Píseň <i>Skákal pes</i> skupinově:</p> <table><tr><td>př<u>e</u>s <u>o</u>ves</td><td>A</td></tr><tr><td>př<u>e</u>s <u>z</u>elenou</td><td>A/N</td></tr><tr><td>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</td><td>A</td></tr></table> <p>Píseň <i>Na tom pražským mostě</i> skupinově:</p> <table><tr><td>to<u>m</u> <u>p</u>ražským</td><td>A/N</td></tr><tr><td>pražský<u>m</u> <u>m</u>ostě</td><td>A/N</td></tr><tr><td>žádn<u>e</u>j <u>j</u>i</td><td>A</td></tr></table>	př <u>e</u> s <u>o</u> ves	A	př <u>e</u> s <u>z</u> elenou	A/N	ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A	to <u>m</u> <u>p</u> ražským	A/N	pražský <u>m</u> <u>m</u> ostě	A/N	žádn <u>e</u> j <u>j</u> i	A	<p>V písni <i>Skákal pes</i> bylo pozorováno výrazné zlepšení ve vyslovení hlásek ve slovech <i>ní<u>m</u></i> – <i><u>m</u>yslivec</i>. Bylo lehce slyšitelné, jak děti dávaly důsledný pozor na tuto hlásku na konci i na začátku slova. Hůře si však děti počínaly ve slovech př<u>e</u>s <u>z</u>elenou. Je tedy potřeba se více zaměřit na spojení <i>s</i> a <i>z</i>.</p> <p>Píseň <i>Na tom pražským mostě</i> nebyla dlouho zpívána a děti byly velmi nejisté v textu písně i v intonaci jednotlivých tónů. Odbývaly jak melodii a rytmus, tak i danou výslovnost. Nebály se však zpívat, přesto, že píseň neuměly tak dobře, jako například píseň <i>Skákal pes</i>.</p>
př <u>e</u> s <u>o</u> ves	A													
př <u>e</u> s <u>z</u> elenou	A/N													
ní <u>m</u> <u>m</u> yslivec	A													
to <u>m</u> <u>p</u> ražským	A/N													
pražský <u>m</u> <u>m</u> ostě	A/N													
žádn <u>e</u> j <u>j</u> i	A													
Rytmické a vokální cvičení pro rozvoj krátkodobé hudební paměti – <i>Části těla</i> (Kmentová, 2018).	Princip ozvěny. Děti skvěle zvládaly vše, co jim bylo předzpíváno. Opírání o text, následně pak bez textu. Každé dítě si pak samo mohlo zkusit, jak princip ozvěny funguje. Vždy předvedlo nějaký model, který pak ostatní děti bez jakýchkoliv potíží zopakovaly. Většině dětí se podařilo udržet dané tempo.													

V závěru celého výzkumného období byly děti požádány k opětovnému zpívání písní *Skákal pes* a *Na tom pražském mostě*. Tentokrát jsem však požadovala zpívání písní po jednotlivcích. Následně jsem provedla hodnocení obou individuálně zpívaných písní, které jsem zaznamenala do následné tabulky. Z té je možné vyčíst hodnocení úrovně ve výslovnosti švů a rázů u sedmi přítomných dětí.

Tabulka 8 Hodnocení individuálně zpívaných písní – děti

28. 2. 2019	Na tom pražským mostě			Skákal pes		
	<i>tom</i> <i>pražským</i>	<i>pražským</i> <i>mostě</i>	<i>žádne</i> <i>ji</i>	<i>přes</i> <i>oves</i>	<i>přes</i> <i>zelenou</i>	<i>ním</i> <i>myslivec</i>
2ch6,4	A/N	A/N	A	A	A	A
4ch5,9	A/N	N	A	A	A	A
2d5,5	N	N	A	A	A/N	A
4d5,11	A/N	N	A	A	A/N	A
7d5,2	A/N	A/N	A	A	A/N	A/N
1d4,8	A/N	A/N	A	A	A	A
3d5,9	A/N	A/N	A	A	A/N	A

4.3.2 Cílová skupina zkoumání – profesionální pěvci

Druhá část mého výzkumu probíhala v prostředí nejvýznamnějších českých operních scén. Pro zachování anonymity jsem vynechala jejich názvy. Zaměřila jsem se na dospělé osoby ve věku od dvaceti čtyř do padesáti dvou let, které se profesionálně věnují opernímu zpěvu. Respondenty byli čtyři muži a deset žen. Z profesionálního hlediska se výzkumu zúčastnilo pět sólových a devět sborových zpěváků.

Ve výsledném identifikačním kódu osoby se jako poslední znak objevuje hláska *s* nebo *z*. Pro správné čtení kódu zde pro jistotu opět uvádím vysvětlení:

- **profesionalita** – zda je daný respondent profesionální sborista (*s*) nebo sólista (pro odlišení: *zpěvák – z*).

V následující tabulce popisuji výzkumný vzorek dospělých osob. Uvádím zde stejně jako u dětí pořadí, pohlaví a věk daného respondenta, následně pak jeho výsledný kód. Věk konkrétní osoby jsem zaznamenala k lednu roku 2019.

Tabulka 9 Výzkumný vzorek – dospělí

Pořadí	Pohlaví	Věk	Kód
1.	muž	45	1m45z
2.	muž	41	2m41z
3.	muž	48	3m48z
4.	muž	36	4m36s
5.	žena	39	1ž39z
6.	žena	52	2ž52z
7.	žena	43	3ž43s
8.	žena	44	4ž44s
9.	žena	32	5ž32s
10.	žena	28	6ž28s
11.	žena	42	7ž42s
12.	žena	30	8ž30s
13.	žena	49	9ž49s
14.	žena	24	10ž24s

4.3.2.1 Organizace výzkumného šetření s profesionálními pěvci

Druhá část mého výzkumu, tedy část s profesionálními zpěváky, probíhala formou řízeného polostrukturovaného rozhovoru, který byl veden individuálně.

Metoda rozhovoru byla zvolena pro hlubší pochopení a poznání respondentů, kteří se pohybují v profesionální sféře. V osmi otevřených otázkách jsem se zaměřila především na to, jak byli tito umělci vzdělávání v oblasti ortoepických pravidel v předškolním či školním věku, jak se připravují na nové role v oblasti výslovnosti, a zda a jak učí své svěřence správné artikulaci.

4.3.2.2 Průběh šetření s profesionálními pěvci

S každým respondentem jsem vedla individuální rozhovor. Celkem tedy proběhlo čtrnáct rozhovorů, z nichž jsem každý zaznamenala na videozáznam, který jsem pak zpracovala v souladu s požadavky GDPR. Natáčena byla především ústa respondenta, díky čemuž mi bylo umožněno přesněji a jednodušeji analyzovat pohyby rtů při pretestu i retestu, tedy při zpěvu daných písní.

Pretest, retest

Na počátku a na konci každého rozhovoru byl proveden pretest a retest, který obsahoval stejné zadání, jako u dětí v pěveckém sboru. Respondent měl vždy zazpívat dvě písně *Skákal pes* a *Na tom pražském mostě*. Poprvé zpíval bez upozornění a po druhé již se získanými informacemi o problematice ortoepických pravidel z provedeného rozhovoru. Díky těmto písním jsem mohla jednoduše hodnotit úroveň výslovnosti daných respondentů.

Z písní byla vždy vybrána dvě slovní spojení, která byla hodnocena třemi úrovněmi stejně jako u předchozí výzkumné skupiny, pro připomenutí:

- A = ano, správně vysloveno
- N = ne, nesprávně vysloveno
- A/N = *individuálně profesionálové*: nepřesné, nemožné posoudit

Do pretestu jsem také formou ozvěny zařadila vokální hru se švy, kterou jsem prováděla po celé výzkumné období s dětmi. Využila jsem příklady, které jsou zapsány v následující tabulce. Každé slovní spojení jsem hodnotila třemi úrovněmi.

Tabulka 10 Švy užívané k výzkumnému šetření a příklad možného hodnocení

Snídáš šunku	N
Michal Lesný	A
Nemám plavky	N
Ladím basu	A
Jezdím metrem	N
Ondřej jede	A
Sekat trávu	A
Vojtěch chroupe	A/N

V této vokální hře však byla zvolena chybná metoda, a proto jsem výsledky dále výzkumně nezpracovávala. Respondenti měli opakovat po examinátorovi daná slovní spojení jako například „*snídáš šunku, Michal Lesný, nemám plavky*“ a podobně. Respondenti však zcela napodobovali examinátora, tudíž by byl výsledek zavádějící a nesprávný.

Výsledky pretestu i retestu písni jsem zaznamenala do tabulky, ve které jsem hodnotila výslovnost problematických slovních spojení z daných písni:

Tabulka 11 Hodnocení individuálně zpívaných písní – profesionálové

		Na tom pražským mostě			Skákal pes		
		<i>tom</i> <i>pražským</i>	<i>pražským</i> <i>mostě</i>	<i>žádně</i> <i>ji</i>	<i>přes</i> <i>oves</i>	<i>přes</i> <i>zelenou</i>	<i>ním</i> <i>myslivec</i>
1m45z	Pretest	A/N	N	A	A	A	A
	Retest	A/N	A	A	A	A	A
2m41z	Pretest	N	N	N	A	A/N	A
	Retest	A/N	A/N	A	A	A	A
3m48z	Pretest	N	N	N	A	A	A
	Retest	N	A/N	A	A	A	A/N
4m36s	Pretest	N	N	A/N	A	N	N
	Retest	A	A	A	A	A/N	A
1ž39z	Pretest	N	N	N	A	N	N
	Retest	A	A	A/N	A	A	A
2ž52z	Pretest	N	A/N	A/N	A/N	A	A
	Retest	N	A	A	A	A	A
3ž43s	Pretest	N	N	A	A	N	A
	Retest	N	A/N	A	A	A	A
4ž44s	Pretest	N	N	A	A	A/N	A
	Retest	N	N	A	A	A/N	A
5ž32s	Pretest	N	N	A	A	N	A
	Retest	N	N	A	A	A	A
6ž28s	Pretest	N	N	N	A	A	N
	Retest	N	A	N	A	A	A
7ž42s	Pretest	N	A	A	A	A	A
	Retest	N	A	A	A	A	A
8ž30s	Pretest	N	N	A	A/N	A/N	N
	Retest	N	A	A	A	A	A
9ž49s	Pretest	N	N	A/N	A	A	N
	Retest	N	A	A	A	A	A
10ž24s	Pretest	N	N	N	A	N	N
	Retest	N	A	A	A	A	A/N

4.3.2.3 Rozhovory s profesionálními pěvci

Jak již bylo řečeno, rozhovor obsahoval osm předpřipravených otázek, které byly v nutnou chvíli doplněny upřesňujícími komentáři.

Pro přehlednost jsou jimi tyto otázky:

1. Chodil/a jste do nějakého pěveckého souboru, když jste byl/a malý/á?
2. Vzpomínáte si, že byste podobná cvičení na výslovnost (viz vokální hra se švy) prováděl/a s učitelem/kou?
3. Víte, co je to ortoepie a jaká jsou její pravidla?
4. Víte, co to jsou švy, rázy či zdvojená souhláska?
5. Vzpomenete si na nějaké švy, rázy či zdvojené souhlásky v textech oper, ve kterých účinkujete?
6. Jak řešíte problematiku výslovnosti při studování nové role/nových textů? Používáte nějaká speciální cvičení?
7. Pokud učíte děti, učíte je ortoepickým pravidlům? Můžete uvést konkrétní cvičení?
8. Přejde Vám důležité znát a užívat tato pravidla a proč?

Odpovědi jsem porovnávala a následně z nich vybrala ty nejpodstatnější a nejzajímavější informace, které jsem vždy sepsala pod konkrétní otázku. Jeden celý rozhovor jsem vložila do příloh, viz příloha 1. Respondenti tedy odpovídali takto:

1. otázka: Chodil/a jste do nějakého pěveckého souboru, když jste byl/a malý/á?

Většina dotázaných odpověděla kladně, tedy že od mala chodili do pěveckého souboru. 4ž44s, 5ž32s, 7ž42s a 8ž30s řekly, že se začaly věnovat sborovému zpěvu již v předškolním věku. Čtyři respondenti (2ž52z, 6ž28s, 1m45z a 10ž24s) začali zpívat s nástupem do první třídy základní školy.

3ž43s, 2m41z a 3m48z však odpověděli zcela záporně. Zpěvu se začali věnovat až po patnáctém roce života.

2. otázka: Vzpomínáte si, že byste podobná cvičení na výslovnost (viz vokální hra se švy) prováděl/a s učitelem/kou?

Přesná polovina respondentů se během studia zpěvu setkala s podobnými cvičeními, která se však nezaměřovala konkrétně na švy, ale obecně na výslovnost. 4ž44s, 5ž32s a 7ž42s

se s tímto procvičováním setkaly již v předškolním věku. 4ž44s uvedla, že správné vyslovování hlásek bylo velmi vyžadováno jejich sbormistrem ve známém dětském pěveckém sboru. Konkrétní cvičení si již však nepamatovala. 5ž32s ihned s velkou pečlivostí a přesností řekla dva jazykolamy z lidového kroužku, do něhož jako malá chodila: „*Strýc Šustka sušil švestky. Lyžař zalyžařivší si potkal lyžaře nezalyžařivšího si...*“ 7ž42s chodila od pěti let do sboru, kde jí vedoucí učitelka poslala na logopedii kvůli vadné výslovnosti některých hlásek. Ze cvičení si pamatuje také hlavně jazykolamy.

Zajímavé cvičení si pamatovala 6ž28s: „*Jako cvičení bych uvedla, to se mi hrozně líbilo, že učitelka vlastně vymyslela na každou samohlásku cvičení (a to používám mimochodem i dodneška, když se s dětmi rozezpívám): Má krásná země. Mé dobré dítě. Vy bílé břízy. Pojd', pojd' domů, pojd'. Můj smutný druhu (melodie c, g, f, e, d, c – další vždy o půl tónu výše).*“

3. otázka: Víte, co je to ortoepie a jaká jsou její pravidla?

Nikdo z dotazovaných netušil, co slovo ortoepie znamená a že vůbec existuje. Pět z nich však zkusilo odhadnout, že se pravděpodobně jedná o něco, co je spojené s výslovností či nějakým způsobem s ústy. Poté jsem všem jednoduše vysvětlila, co ortoepie opravdu znamená dle Špačkové (2015).

4. otázka: Víte, co to jsou švy, rázy či zdvojená souhláska?

Ve většině případů respondenti nevěděli, co daná slova znamenají. Jediné, co někteří dokázali odhadnout, byla zdvojená souhláska, u které dle názvu tušili, že půjde o dvě stejné hlásky za sebou. Například na hranici samostatných slov ve spojení Ondřej jede nebo například ve slově kamenný. Ráz označovali respondenti spíše jako určitý důraz v jednotlivých slovech. Například 6ž28s odpověděla na tuto otázku takto: „*Zdvojená souhláska je například slovo doppio (z italštiny). Švy jsou, když je něco spojené, např. legatem a ráz, když se dělá ataka (náráz).*“ a 3m48z odpověděl velmi rozvážně takto: „*Tuším asi v takové té, nechci říct teoretické rovině, spíše myšleno selským rozumem. Podle mě je to asi správné skládání slov do věty, myšleno významově, se správným oddělením, s vyslovením po sobě navazujících souhlásek, stejných souhlásek... mám asi pocit, že je to něco v tomto duchu.*“ Pouze 7ž42s věděla, co znamená šev: „*To jsou okraje*

slova, tedy konec prvního a začátek druhého.“ Bylo vidět, že se respondenti s těmito pojmy, až tedy na zdvojenou souhlásku či šev, setkali spíše poprvé. Co znamenají švy, rázy, zdvojené souhlásky jsem vysvětlila dle Zemana (2008).

5. otázka: Vzpomenete si na nějaké švy, rázy či zdvojené souhlásky v textech oper, ve kterých účinkujete?

Tato otázka byla pro respondenty záludná, neboť museli zapátrat ve svých myslích, které v sobě nesou velké množství textů. Texty však většinou nerozebírají tímto způsobem, a tak často nemohli přijít ani na jeden možný ráz, šev či zdvojenou souhlásku. Častá odpověď byla například jako tato odpověď respondentky 6ž28s: „*Toho musí být opravdu hodně, ale teď si zrovna nemohu vzpomenout.*“

Našli se však i tací, kteří neotáleli a některé příklady vymysleli po kratší pauze uprostřed rozhovoru nebo ihned po skončení celého rozhovoru, kdy mohli v klidu přemýšlet:

1ž39z: „*Určitě bych našla nějaké příklady v italštině, ale v češtině? No, včera jsem vlastně zpívala jednu roli, ve které zpívám: dražšího přání. Musím říct, že je to docela polemizující, zda zpívat [drašího] nebo [dražšího], protože je to v rychlejším tempu. Vlastně si tím nejsem úplně jistá.*“

7ž42s: „*Určitě je toho spoustu. Tak třeba: dobře ukončím, Nám Pán Bůh, dobrá věc se podařila. To je třeba všechno z Prodané nevěsty.*“

8ž30s: „*Takového o tobě, bloudíš š širokém, kdož z nás ví, tu si vybrat, tu si vybrat.*“

10ž24s: „*Nic mě vůbec nenapadá, i když projíždím ty texty (smích). Pamatuju si, když jsem byla menší a měli jsme pana sbormistra, tak nám vždycky nadával, když jsme zpívali v Jakobínovi: „Zdráv bud', zdráv bud' ó pane náš...“, že žádný [bud'ópane] není, ale je to [bud' 'ó pane náš]. Nebo pak mě taky napadá: poddanými, kážu orat, sít i žít.*“

6. otázka: Jak řešíte problematiku výslovnosti při studování nové role/nových textů? Používáte nějaká speciální cvičení?

Řešení problematiky výslovnosti je u těchto respondentů denním chlebem. Většina dotázaných se nějakým způsobem podílí na zdokonalování mluvy a zpěvu ve svém rodném jazyce. Jedině 1m45z podotkl, že jeho výslovnost je při zpěvu na jevišti natolik pregnantní

a srozumitelná, že to nemusí absolutně řešit. V klasické mluvené podobě tomu tak ale není. *„Nijak to neřeším, mám to automaticky, řekněme, že mám asi nějakou výhodu. Hodně lidí za mnou chodí a říká mi, že mi bylo jako jedinému dobře rozumět. Nevím, jak to dělám.“*

Respondentka 4ž44s také uvedla, že se o výslovnost nemusí nijak zvláště starat, protože ji na správnou výslovnost vždy upozorní sbormistr: *„Pan sbormistr nám to neustále opakuje, aby ta výslovnost byla správná, ale mám pocit, že to vnímá tak deset procent lidí. Hlavně proto, protože tam máme hodně cizinců a těm to moc nejde.“*

Nejčastější metodou, která řešila tuto problematiku, bylo zprvu pomalé hlasité čtení daného textu s pregnantní výslovností, a to i několikrát dokola, kdy šel respondent tzv. po obsahu textu. Čtení posléze zrychloval až do výsledného tempa. Pokud šlo o nějakou známou árii apod., často respondenti uváděli, že si pouštěli i nahrávky se známými zpěváky ze staršího období a přejímali jejich výslovnost, která byla často mnohem přirozenější a výslovnostně přesnější, než je tomu nyní. Důležité pro ně však vždy bylo, aby jim protější strana při představení dobře rozuměla. 2m41z také uvedl tuto zajímavou informaci: *„Na jevišti se to musí vlastně přehánět, ta výslovnost musí být pregnantní na dvě stě procent, aby z toho těch sto procent v té srozumitelnosti bylo. Je fakt, že si dávám záležet na tom, aby mi bylo dobře rozumět.“*

Například 8ž30s řeší tuto problematiku se svým profesorem a 3m48z se svým korepetitorem, ti jsou jim k dispozici kdykoliv potřebují. 3m48z uvedl tuto zajímavost: *„Asi vlastně primárně o tom zásadně nepřemýšlím. Pracuji tím stylem, že pracuji na intonaci, na tvorbě jednotlivých frází a buď z poznámek korepetitora, nebo s tím, že si to člověk nahraje a může se tím pak zabývat, tak vlastně přemýšlím a poslouchám nebo vnímám podněty toho člověka, který mi to říká. Je to hlavně o tom, kde mi buď není správně rozumět, nebo kde nemám správnou akcentaci po stránce češtinářské. Samozřejmě si myslím, že spolupráce s někým takovým, kdo to vnímá, je velmi důležitá, protože přemýšlíme nad x věcmi (nad intonací, nad rytmem, nad srovnaností vokálů, tvorbou tónů), tak nám samozřejmě tyto věci často unikají. Je paradoxem, že mě mnohdy správné češtinářské věci opravuje americký korepetitor. Musím říct, že v tomhle mu naprosto věřím, protože má přesně cit pro to, protože toho hodně o zpěvácích ví, které slovo vlastně zdůraznit, které vyloženě akcentovat, kdy to má souvislost v rámci dramatu toho projevu*

toho zpěvu. Pak jsou samozřejmě ty zákonitosti například zpívání v určité vysoké poloze, kdy mi řekne, že tady tu výslovnost už tolik řešit nemusím. Zde si musím vyřešit hlavně technickou stránku zpívání a tam ta jednotlivá souhláska není tak důležitá jako ta dechová fráze.“

Nejzajímavější odpověď s pěveckou odborností však byla od respondentky 2ž52z: *„Rozhodně, protože pro mě výslovnost nebo pro zpěváka výslovnost je nositelem zvuku. To znamená, když vyslovuje daleko (ve střední nebo vzdálenější pozici patra nebo pusy, jazykem tlustším nebo vzdáleným), tak ten zvuk padá dozadu, nejde do rezonance a člověk má takový tupý, nízký (zvuk) a nemůže do výšek. Takže řeším. Já osobně si celou frázi, celou operu, říkám například na jednom vyšším tónu – ve vyšší střední poloze, tóny b, h. Předvádí s pečlivou výslovností: „Kdybych se co takového... (Prodaná nevěsta, B. Smetana). Dbám na to, aby tedy jazyk směřoval někde k trojkám k pětkám (myšleno zuby, pozn. autor) a tam teprve se lámal. I když je to třeba ošklivý a zkreslený zvuk, ale je důležité učit jazyk do určité, konkrétní a stejné polohy. Určitě si takto přeříkávám celou roli.“*

7. otázka: Pokud učíte děti, učíte je ortoepickým pravidlům? Můžete uvést konkrétní cvičení?

Téměř polovina dotázaných nevyučuje zpěv a snaží se veškerý ušetřený čas soustředit na své zdokonalování nejen v pěvecké oblasti.

Respondenti, kteří učí se prý často setkávají s tím, že dětem není dobře rozumět. Většinou je učí vyslovovat skrze hru či skrze nápodobu. Velmi často nepoužívají žádná konkrétní cvičení na výslovnost, ale pracují s problémem přímo v průběhu nějaké zpívané písně.

Konkrétní cvičení a jiná doporučení však uvedly 2ž52z, 6ž28s, 8ž30s a 9ž49s.

2ž52z se zaměřila spíše na učení dospělých jedinců. Pojala odpověď velmi zajímavě a odborně: *„Určitě. Chci, aby všechny vokály a konsonanty chodily z jednoho místa. Je to otázka dlouhodobého pochopení, protože to ten člověk musí pochopit sám. Já mu to můžu nějakým způsobem říct, můžu něco předvést, ale stejně to dotyčný může slyšet zkresleně. Cvičení například „ňi, ňi, ňi“. Vysledovala jsem, že u zpěváků jde o pohyb a postavení jazyka a o tzv. zvednutí patra. To znamená, používají se svaly od chrípí přes lícní oblouky*

– také vnější svaly, které dál, jenom vlastně vnitřně, evokují ty vnitřní svaly a tzv. zvedají klenbu. Následně stavění jazyka dopředu, i když je to ošklivý a zkreslený zvuk, který pak člověk v reálu nepoužije, ale učí se určité postavení jazyka. Na to navazuje dech.“

6ž28s učila i takové děti, které měly s výslovností nějaký problém: „Učím, ale nenazývám to teda ortoepií, protože vůbec nevím, že se to takhle jmenuje. Chodí ke mně několik dětí, které mají drobné poruchy řeči. Ať už to jsou sebemenší sykavky nebo špatné tvoření hlásky „r“, ale to už jsme v logopedických věcech. (...) Na to používám třeba cvičení s hláskami „tđtdtdtd“. A spojování slov děláme spíše přímo v praxi. Ať už je to nějaká lidovka nebo árie, tak to řešíme na místě, pokud ten problém vznikne. Ale je pár jedinců, na které to vůbec nemusím aplikovat, kterým to přijde přirozený, a mají obrovský dar od Boha. Nemám žádná zvláštní cvičení. Ale stává se, že když si opakovaně uvědomím, že tam ten problém je, tak to samozřejmě spíš zakomponuji do cvičení, ale i intervalově. Ne třeba pouze tercii, ale naschvál delší tah. I třeba měním věty nebo slova, abych zjistila, jak reagují. Vše bez toho, abych je upozornila na co to cvičení je.“

8ž30s užívá například na procvičování nosovky slovo *mango*, dále také slovo *hortenzie*.

Velmi užitečná a inspirativní byla odpověď respondentky 9ž49s, která má velké zkušenosti s vedením dětských pěveckých souborů. Uvedla několik pěkných cvičení, která se s dětmi dají lehce realizovat. Pro autentičnost je uvedena celá odpověď. „Děti učím zpívat v základní umělecké škole, dále přípravku dětského pěveckého sborečku od tří do pěti let. Pokud se jedná o nějaká cvičení nebo podobně, tak švy nenacvičujeme, ale upozorňuji na ně přímo při písničkách, když se tam vyskytne. Procvičujeme mimické svaly, děláme logopedická cvičení. Děláme cvičení zvířátek na procvičení mimických svalů, pracujeme s mimikou tak, že si hrajeme na zvířátka – kapříky, kočičky – tím si uvolňují mimiku. Potom s nimi dělám logopedické cvičení na procvičování jazyčka, takovou pohádku: O berušce. Přiletěla beruška, takže beruška lítá kolem, tak jí zamáváme jazyčkem (vyplázne jazyk a hýbe s ním nahoru a dolů). Pak berušku chytíme na špičku jazyčka a posadíme na nosánek. (snaží se dotknout jazykem nosu). Aha, špatně (smích). Chytíme berušku a pohoupeme ji (vyplázne jazyk a houpe jazykem ze strany na stranu). Když ji pohoupeme, tak ji posadíme na nosánek (opět se snaží dotknout nosu špičkou jazyka). A za odměnu si vezmeme bonbonek a projedeme si jazyčkem tvářičky (jazykem zevnitř vybouluje tváře).

Po bonbonku si vyčistíme zoubky, horní a pak spodní. (jazykem krouží kolem zubů jakoby je oblizuje). Potom si vezmeme berušku z nosánu (vyplazuje jazyk a natahuje jej k nosu) a odfoukneme ji (foukne skrze jazyk, který je utvořen do tvaru žlábků) a ještě ji zamáváme (hýbe vystrčeným jazykem nahoru a dolů). Nebo dělám cvičeníčko, že si hrajeme na čertí školu, kdy děti mluví jako čertíci (předvede jazykem, jak dělá čertík) rozhýbávají jazýčky. Pak klasická dechová cvičení: „s, š, d, t, m, n, b, v“ několikrát za sebou, je to pro spojení s bránicí.“

8. otázka: Přijde Vám důležité znát a užívat tato pravidla? Proč?

V této otázce odpověděli dva respondenti záporně. Ne proto, že by jim tato pravidla nepřišla důležitá, ale soustředí se především na dobrou intonaci než na výslovnost. Ostatním respondentům přijde toto téma velmi důležité a obohacující. Často se totiž ve svém okolí setkávají s lidmi, kteří ne zcela dobře vyslovují. V důsledku toho jim není dobře rozumět, což je v uměleckém světě docela velký problém. Proto jsem zde uvedla jednotlivé odpovědi všech dotyčných respondentů.

1m45z: *„Asi ano, myslím, že je to dost důležitá věc. Říkám, tím, že já to mám automaticky, tak mám tu výhodu, ale všímám si toho hodně u zpěváků, že ten problém je v té výslovnosti obrovský. Zejména u žen je to velký problém, protože tam je to také způsobené i těmi vyššími tóny. U chlapů samozřejmě také, ale spíš méně.“*

2m41z: *„Myslím si, že v souvislosti s tím vším je to vlastně taková mozaika, takže tohle k tomu určitě patří.“*

3m48z: *„Myslím si, že to důležité určitě je. Když to vezmu ze svého pohledu, rád chodím do divadla jako divák a posluchač, a tak musím říct, že mi dost vadí, když zpěvákům není rozumět a není jim rozumět ani v té poloze, kde by jim rozumět být mělo. To je otázka laxnosti a pohodlnosti toho, že to po nich nikdo důsledně nevyžaduje. Mě jako posluchači to vadí, když mě třeba zajímá konkrétně text a nemůžu stáhnout oči z titulkovacího zařízení, tedy, že někomu nerozumím ani slovo. Nemám to rád u druhých a snažím se, aby to nebylo ani u mě.“*

4m36s: „Asi ano, ale já dávám spíše důraz na to, aby děti intonovaly a aby měli nějaký rozsah. U těch dětí, co učím, tak si třeba ty texty přečteme a v rytmu je říkáme. Ale jinak nic speciálního.“

1ž39z: „No tak do teďka jsem o ní vlastně nevěděla, ale myslím si, že člověk nějak přirozeně tuší, co by měl dělat, tedy co se týče češtiny. Pokud to člověk správně cítí, tak v tom nevidím problém.“

2ž52z: „Velmi důležité. A vlastně si odpovídáte na otázku, která byla asi před předposlední, že skutečně pro zpěváka je výslovnost nositelem zvuku.“

3ž43s: „Tak z hlediska profese určitě ano, člověk by si to měl připomenout. Ale nějak se tím speciálně zaobírat a zatěžovat tím děti, to asi ne.“

4ž44s: „Já si myslím, že určitě pro zpěváka nebo i jako pro děti je důležité, aby dobře mluvily. Aby jim bylo vůbec rozumět. Třeba moje dcera vždycky krásně mluvila, protože chodila do dabingů a musela se na tohle opravdu dobře soustředit. Aby dobře vyslovovala. Vždycky jí na to upozorňovali. A teď jak je v pubertě, tak ji není rozumět ani slovo. Když ji však řeknu, aby mluvila pomalu, aby tomu bylo rozumět, tak si na to dává pozor, protože to má dobře naučené.“

5ž32s: „Určitě, přestože jsem nevěděla, jak se to jmenuje, tak si myslím, že to k tomu zpěvu patří. Vždycky se na to zaměřuju, když někoho učím. Kolikrát to není o tom hlase, protože ten hlas se vyvíjí déle, ale snažím se vždy říkat, aby to hezky vyslovovali. Nebo aby vyslovovali hlásky tak dlouze, jak by se měly. Často se stává, že vokály zbytečně zkracují a konsonanty zase prodlužují. Prostě aby to znělo co nejpřirozeněji.“

6ž28s: „Určitě jo, ale nemyslím si, že je vždycky potřeba o tom toho žáka informovat. Jsou lidi, kterým moc ty teorie vlastně škodí a pak jsou typy lidí, kteří to potřebují odůvodnit. Zejména u těch dospělých se tímto samozřejmě zaobíráme. Myslím si, že tohle všechno by mělo začít u dětí předškolního věku. Nevím, do jaké míry to ve školce řeší. Určitě zpívají někde u klavíru, ale myslím si, že i málo používají těch říkanek a ty děti neznají typicky česká slova, který jsme „my“ myslím ještě znaly. A to není tak odlišná generace. Myslím si, že je to dost o tom to těm dětem vysvětlovat a opravdu ty říkanky dělat a propojovat to vlastně taky s tou praxí.“

7Ž42s: „Určitě, protože si myslím, že dost lidí kolem mě „polyká“ různá písmenka. Hlavně když třeba mluvíme rychle nebo máme nějaké emoce, tak si myslím, že tam to nikdo moc neuhlídá. Ale jinak se samozřejmě snažím a při tom zpívání si na to obzvláště dávám pozor, protože jsem na to byla vždy dost upozorňovaná.“

8Ž30s: „Ano, určitě. V rámci toho zpívání je ale důležité legato, tedy je důležité, aby to dotyčný „neodseknul“, aby tam zůstala pořád ta fráze. To je ve výslovnosti při zpěvu asi nejkomplikovanější.“

9Ž49s: „Určitě, protože ty děti mají tu výslovnost línější už při mluvě a nepoužívají to už vůbec při zpívání. Při zpívání je docela důležité, aby bylo rozumět tomu textu té písničky.“

10Ž24s: „Určitě. Zvláště tedy, když se pracuje s malými dětmi. Já předpokládám, že s nimi někdy pracovat budu i v rámci svého studia sbormistrovství. Určitě je dobré o tom vědět a dávat si na to pozor, protože děti často „šumlou“ a mají s výslovností problém. Takže určitě jo.“

Pro zakončení těchto individuálních odpovědí jsem přiložila ještě jednu výpověď, kterou v diskuzi po daném rozhovoru ještě doplnila respondentka 2Ž52z. Tato slova byla neskutečně výstižná a pro toto téma velmi vhodná a poučná. Ve své podstatě jsem doplnění respondentky považovala za velmi důležité shrnutí v této problematice: „Myslím si, že ortoepická pravidla jsou nejdůležitější u malých dětí – dodržovat je, protože je učíte mluvit. Je to znát u maminek, který důsledně vyslovují a s dětmi si povídají (řikají si básničky, říkají si říkanky) a učí je jakoby skutečně mluvit. My jsme dělali s dětma „já, já, já, já, já“ a chtěla jsem, aby mluvily dopředu, aby klidně i vykřikovaly, ale aby používaly aktivně bránici a přirozený dech tak, jak to děti vlastně umí a nic jim nemusíte říkat. „mámá, mémé, mímí, nónó, néné“ (důraz na souhlásky, pozn. autor). Měli jsme to jako hru. Tleskali jsme si k tomu, dupali jsme si k tomu, skákali jsme a ony (děti) se vlastně naučí úplně přirozeně a volně používat dech a dávat ten vzduchový ráz dopředu a vyslovit jazýčkem správně vokál i konsonant na jednom místě. Že neřikají „mámá, mémé“ (zahuhňaně, vzadu), ale jde jim to přes zuby a přes dutiny ven. Potom ale později už je potřeba, když se i ty děti učí slova, tak už nebudou říkat „ma-min-ko“, ale řeknou dohromady „maminko“ a občas se jim ztratí právě švy a ty rázy. To už je potom ale individuální záležitost, jak se ty děti naučí mluvit. A bohužel v dnešní době se ve škole děti

neučí mluvit, ani ve školkách. Ani ve školkách už si s dětmi nehrají na slovíčka a neučí je důsledně vyslovovat. Ale ono to jde hodně z rodiny. Ve škole ani ve školce toho nikdo nic nestrhne, pokud doma lidi nemluví, jakože nemluví. To že si na dovolené u stolu rozdají tablety a řekne se: A mlč! To tomu bohužel nepřispívá. Strašně moc dělají básničky, písničky. Ty úplně malinký děti, opravdu, jakmile začnou povídat, tak si říkat slabiky, aby všichni cítili, kam to putuje, kam to jde v té puse. Pak to používají naprosto intuitivně. Mě se zmršily vlastně, u těch dvou dcer to bylo nejnápadnější, v okamžiku, kdy vstoupily do školy, tak z jasný a přirozený mluvy, kdy mluvily na dechu a volaly: „Maminko, já chci chleba. Dej mi tu hračku.“ (výslovnostně přesně a jasně, pozn. autor), tak mě začalo dítě mluvit: „Maminko, dej mi ten chleba.“ (výslovnostně nejasně, zastřeně, bojácně, pozn. autor). Naprosto defenzivně a bylo to vstupem do školy. V okamžiku, kdy se jim řekne: „Mlč, nemluv!“, tak se úplně stáhnou a přestanou myslet na to, že mají být úplně přirozený. Což je špatně a taky to o něčem vypovídá. Ale to je zase o systému a o jednotlivém kantorovi. Nevím, jestli se na to dají najít nějaká pravidla, učebnice...nevím. Pro ty malé děti jsou třeba cvičení „ňuni, ňuni, ňuni, ňuni“ – učíte je jazyk, učíte je, že to má být vepředu apod. Nejlépe, když se hodně usmějí nebo budou dělat jedovatého pejška „haf, haf, haf“. Něco, aby se s tím nebály pracovat, protože ve směr všichni chodíme se spuštěným hledím (povolená mimika obličeje, pozn. autor), to je celé špatně. Všechno tohle (ukazuje na svaly v obličeji) nahoru a bude to daleko jednodušší. Lépe se jim bude zpívat a lépe se jim bude mluvit.“

4.4 Vyhodnocení proběhlého výzkumu

Nejprve představím výsledky výzkumu, který probíhal v dětském pěveckém sboru a poté výsledky skupiny profesionálních pěvců.

4.4.1 Výsledky výzkumu v dětském pěveckém sboru

Nyní se tedy zaměřím na výsledky pretestu a retestu písní *Na tom pražským mostě* a *Skákal pes* u dětského pěveckého sboru. Zmíněné testy vyhodnotím nejprve skupinově a poté využiji malého výzkumného vzorku z realizované desáté hodiny, kde proběhlo individuální testování písně *Skákal pes*. To následně porovnam s poslední hodinou tedy patnáctou, kde došlo taktéž k opětovnému individuálnímu testování ve stejné písni.

Z písní jsem vždy, jak již bylo řečeno, vybrala tři slovní spojení, ve kterých se nacházely švy i rázy, které jsem u respondentů hodnotila ve třech úrovních.

- A = ano, správně vysloveno,
- N = ne, nesprávně vysloveno,
- A/N = *individuálně děti*: nepřesné, ale pozorováno zlepšení; *skupinově*: někdo správně, někdo nesprávně.

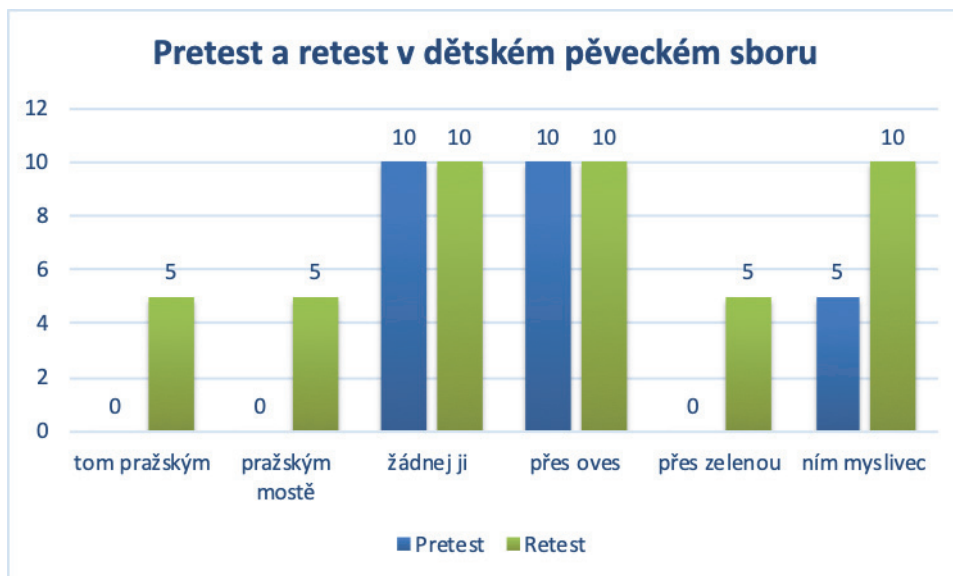
Abych však mohla přesněji graficky vyjádřit dané výsledky, zaměnila jsem vždy konkrétní znak vyjadřující úroveň vyslovení za bodové hodnocení, viz tabulka:

Tabulka 12 Skupinové a individuální testování – bodové hodnocení

Skupinové i individuální testování
A = 10
N = 0
A/N = 5

Výsledky skupinového pretestu a retestu u dětí můžeme porovnat v následujícím grafu, který předkládá důležitý poznatek o tom, jak si děti počínaly se správnou výslovností švů a rázů v obou zmíněných testech. Grafy vycházejí z tabulek v kapitole *Realizace výuky v dětském pěveckém sboru* z 18. 10. 2018 a následně pak z 28. 2. 2019. Tyto výsledky vycházejí z průměrného hodnocení skupiny dětí, které byly přítomny v daných lekcích.

Graf 1 Výsledky pretestu a retestu v dětském pěveckém sboru



Jak můžeme vidět na první pohled, děti byly v retestu mnohem úspěšnější, což dokazuje větší počet v součtu daných bodů.

V pretestu si nejlépe děti vedly ve slovních spojeních *žádněj ji* a *přes oves*, méně pak ve spojení *ním myslivec*. Z grafu je také vidět, že na začátku výzkumného období nezvládlo tři daná slovní spojení správně vyslovit ani jedno dítě, a to: *tom pražským*, *pražským mostě* a *přes zelenou*. Tato slovní spojení se po většinu výzkumu jevila jako nejtěžší. Nejvíce však činila problém realizace švů tvořená retnými hláskami *m* a *p*, kdy je třeba dokončit výslovnost oddálením rtů a následně začít novým sevřením při vyslovení hlásky v dalším slově.

V retestu došlo ke zlepšení ve výslovnosti švů i rázů ve všech slovních spojeních, které se na začátku jevily jako obzvláště těžké. Spojení slov *žádněj ji* a *přes oves* se v průběhu výzkumného období v podstatě neměnilo a stagnovalo na velmi dobré úrovni. Ve výslovnosti švů ve slovech *ním myslivec* dosáhly děti výborné úrovně, kdy danou koncovou a počáteční hlásku vyslovily nad míru mého očekávání. Co se týče spojení slov *tom pražským*, *pražským mostě* a *přes zelenou*, kdy je také zapotřebí vyslovit zdvojeně a nesplývavě dané hlásky, si děti vedly taktéž o poznání lépe. Některé již dokázaly dané hlásky správněji vyslovit, ale část z nich si je stále nedokázala uvědomit.

Zajímavé je, že ve shodných hláskách na hranici slov ve spojeních *ním myslivec* a *pražským mostě* byl po čas i na konci výzkumu značný rozdíl. Podle mého názoru je to tím, že děti znají píseň *Skákal pes* mnohem lépe než píseň *Na tom pražském mostě*. Tu na počátku výzkumného období neznaly skoro vůbec. Ve druhé písni se také bezprostředně za sebou objevují hned dvě problematická místa, a to dohromady ve třech slovech, na které se dítě musí náležitě soustředit, tedy: *tom pražským, pražským mostě*. Tato píseň je tedy z hlediska ortoepické artikulace složitější než píseň první.

Velkým problémem, který vychází z rodiny, se zdála být neznalost základních lidových písní, jak jsme mohli pozorovat výše. Důležité je také zjištění, že děti v realizovaných hudebních činnostech zpívaly nejraději v nižších polohách, což je dle mého zapříčiněno pedagogy mateřských škol, kterým nižší tóniny vyhovují. Pro děti je však přirozenější zpívat například v tónině D dur. Velmi často se v lekcích stávalo, že dětem činilo problém zpívat písně ve své přirozené poloze a sklouzávaly tak do nižších poloh, někdy až k deklamaci. Je tedy zapotřebí jim hrát na nějaký melodický nástroj, ať je to klavír či obyčejná zvonkohra.

V následujících bodech jsem pouze shrnula některé zajímavé situace či zjištění, které nastaly v průběhu výzkumného šetření.

- Již ve třetí hodině jsem v průběžném testování dvou zmíněných písní zaznamenala jisté pokroky ve výslovnosti švů.
- V šesté hodině jsem pozorovala velké zlepšení ve vokální hře se švy u většiny přítomných dětí.
- 5d4,11 nevyslovuje hlásku *l* ani *t* správně. Často zaměňuje hlásky za jiné, například hlásku *t* zaměňuje za *ch*, ale pouze v koncové hlásce prvního slova. Například slovní spojení *vítat tetu* vysloví následovně: [*vítach tetu*].
- 4ch5,9 nahrazuje některé hlásky za jiné, navštěvuje logopedii.
- Ve spojení mezi hláskami *m-p* a *m-m* si děti nejčastěji neuvědomují poslední hlásku v prvním slově a dochází tak ke splývavému vyslovení.
- 2d5,5 do šesté realizované hodiny velmi vynikala. Výslovnost švů a rázů jí nedělala problém a neustále se zlepšovala. Velmi hezky artikulovala i intonovala vybrané

písňě i vokální cvičení. Od této doby jsem u ní však v této problematice zaznamenala stagnaci až mírný ústup do nižší úrovně hodnocení.

Při tomto výzkumném šetření jsem si opět uvědomila, že nejdůležitější předpoklad pro správné vyslovování jednotlivých hlásek vychází z nápodoby. Děti napodobují svůj přirozený vzor, a to nejen v chování, ale i v problematice, kterou se zabývám. Je tedy důležité, aby učitel, ale i rodič mluvil pomalu a jasně a správně artikuloval, tím pak napomáhá dítěti ke správnému vývoji v jeho řečové oblasti, a to i skrze hudební činnosti.

Nyní zařazuji dvě tabulky, ze kterých vycházejí následující přehlednější a jasnější grafy. Jedná se o hodnocení výslovnosti švů a rázů v písni *Skákal pes* v lekcích ze dne 13. 12. 2018 a 28. 2. 2019, kde proběhlo individuální šetření dětí z pěveckého sboru. Tyto tabulky zahrnují malý výzkumný vzorek čtyř dětí, které byly shodně přítomny v obou zmíněných lekcích. V grafickém zpracování je opět použito bodové hodnocení.

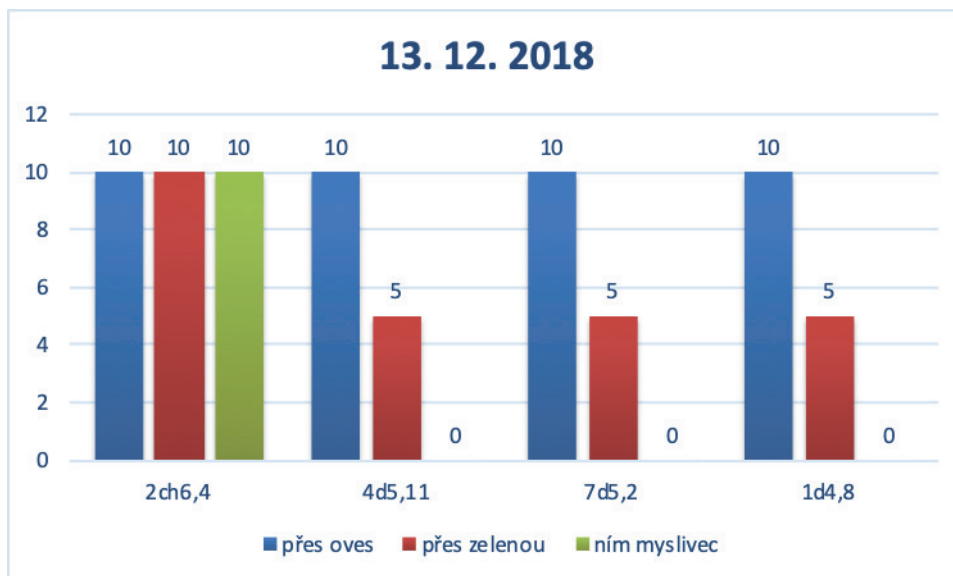
Tabulka 13 Individuální testování dětí ze dne 13. 12. 2018

13. 12. 2018	Skákal pes		
	<i>přes <u>o</u>ves</i>	<i>přes <u>z</u>elenou</i>	<i>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</i>
2ch6,4	A	A	A
4d5,11	A	A/N	N
7d5,2	A	A/N	N
1d4,8	A	A/N	N

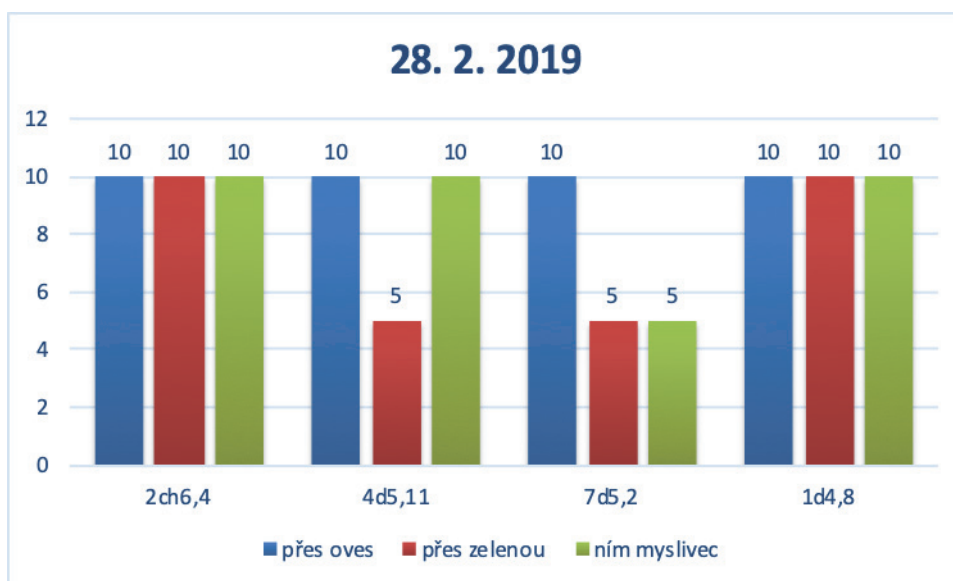
Tabulka 14 Individuální testování dětí ze dne 28. 2. 2019

28. 2. 2019	Skákal pes		
	<i>přes <u>o</u>ves</i>	<i>přes <u>z</u>elenou</i>	<i>ní<u>m</u> <u>m</u>yslivec</i>
2ch6,4	A	A	A
4d5,11	A	A/N	A
7d5,2	A	A/N	A/N
1d4,8	A	A	A

Graf 2 Individuální výsledky dětí v písni Skákal pes ze dne 13. 12. 2018



Graf 3 Individuální výsledky dětí v písni Skákal pes ze dne 28. 2. 2019



Důležitou informaci, kterou nám tyto dva individuální testy podávají je, jak se konkrétní děti ve vyslovování daného slovního spojení zlepšily. Podotýkám, že tyto děti, ale i ostatní dokonale nespřávně vyslovovaly ráz ve slovním spojení *přes oves*.

Nyní popíši podrobněji v grafu zaznamenané individuálně testované děti. 2ch6,4 byl v prvním i v druhém testování velmi úspěšný. Při vokální hře se švy byl po většinu času

nenápadný a neměl zájem se příliš zviditelňovat. Pokud však přišla důležitější věc, jako právě toto testování, snažil se vše vyslovit správně. Větší problém než výslovnost švů mu však činilo udržení správné intonace. 4d5,11 byla v prvním testu podstatně horší nežli ve druhém. Největší zlepšení jsem pozorovala ve výslovnosti slovního spojení *ním myslivec*, které se z nulového počtu bodů vyzdvihlo na plný počet. Tento výsledek je velmi překvapující, neboť si po většinu výzkumného období nedokázala uvědomit hranice těchto slov a vždy hlásku *m* spojovala v jednu. Taktéž 7d5,2 dokázala v druhém testu vylepšit svou výslovnost ve stejném slovním spojení jako předchozí dívka, avšak pouze mírným zlepšením. U 7d5,2 byl vývoj postupný. Nejprve se ostýchala, ale postupem času se zdokonalovala a nyní se začíná stávat tzv. sebejistým lídrem skupiny. 1d4,8 byla skoro nejmladším dítětem ve sboru, avšak se svou výslovností byla od začátku na velmi dobré úrovni. Jak vyplývá z grafů, lepší vyslovení na hranici slov se objevuje v závěrečném individuálním testování ve slovních spojeních *přes zelenou* i *ním myslivec*, kdy s celkovým počtem třiceti bodů dosáhla na nejvyšší hodnocenou úroveň, stejně jako 2ch6,4.

V porovnání výsledků z obou zmíněných dnů můžeme dospět k závěru, že díky neustálému upozorňování na správnou výslovnost švů i rázů, díky vokální hře se švy, a hlavně díky velké trpělivosti můžeme pozorovat opravdová zlepšení ve správné výslovnosti našeho rodného jazyka (podle ortoepických pravidel).

4.4.2 Výsledky výzkumu u profesionálních pěvců

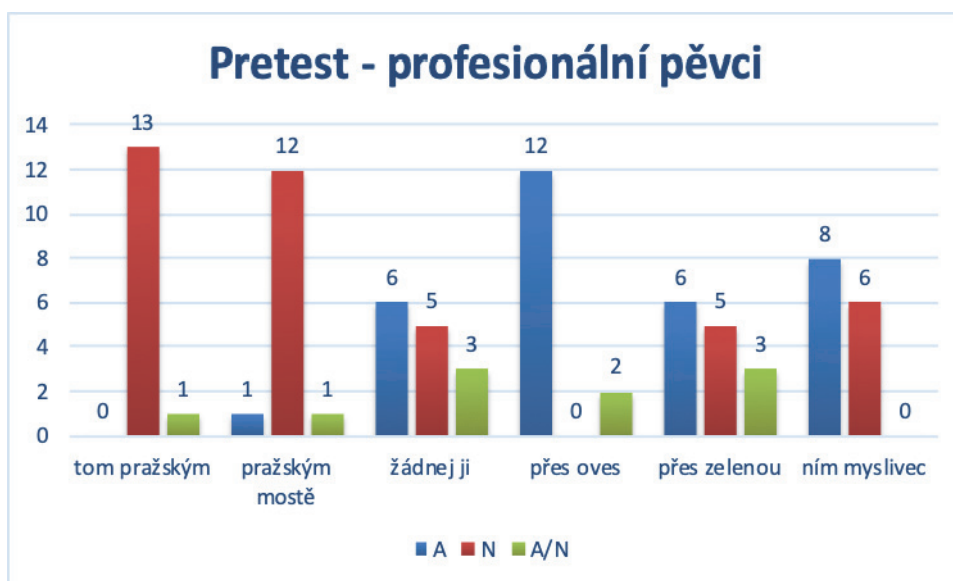
V této podkapitole se zaměřím na výsledky pretestu a retestu u profesionálních pěvců. Oba testy zahrnovaly písně *Na tom pražském mostě* a *Skákal pes*, které jsem hodnotila stejně jako u dětí v pěveckém sboru.

Rozhovory probíhaly ve velmi příjemné atmosféře divadel. Respondenti tak byli stále na své půdě a jistě se tak necítili nepříjemně. Při dotazech panovala dobrá nálada a respondenti byli vřelí a otevření. Při počátku rozhovoru je však většinou zarazilo, že měly zazpívat píseň. Jistě doufali, že tato možnost v rozhovoru nemůže nastat, ale opak se stal pravdou. Možná že i díky tomu, se respondenti odpoutali od nejruznějších obav, a pak velmi přívětivě a nápomocně odpovídali na všechny otázky. Bylo vidět, že je téma rozhovoru baví a chtěli se o něm také něco dozvědět. Hudbě se většina z nich věnovala již od přelomu předškolních a školních let, a tak se v této oblasti cítili jako doma.

Výsledky v grafech u profesionálních pěvců nejsou zaznamenány pomocí bodů, jako tomu bylo u dětí, ale zde je znázorněn počet pěvců, kteří problematická místa vyslovili správně, špatně nebo zda to nebylo možné rozpoznat.

Následující graf vychází z tabulky č. 11, která se nachází v kapitole *Průběh šetření s profesionálními pěvci*. V grafu jsem přehledně zpracovala výsledky hodnocení výslovnosti v problematických slovních spojeních z obou vybraných písní.

Graf 4 Výsledky pretestu u profesionálních pěvců



Graf 5 Výsledky retestu u profesionálních pěvců



Porovnáme tedy jednotlivé grafy, ve kterých jsou zaznamenány výsledky vždy tří problematických slovních spojení z vybraných písní. První slovní spojení, tedy tvoření švu mezi hláskami *m-p*, se ukázalo jako nejproblematictější jev. Stejný problém s uvědoměním těchto dvou hlásek na hranici samostatných slov nastal i u dětí. V pretestu třináct ze čtrnácti respondentů nevyslovalo daný šev správně. Dokonce ani v retestu nenastal velký obrat k lepšímu, jako je tomu u jiných vybraných slovních spojení. Tento šev nevyslovalo opět správně deset respondentů, což je stále velká většina. Největší rozdíl nastal u druhého spojení, kdy si hranici slov v pretestu neuvědomovalo, a tedy šev nevyslovalo dvanáct respondentů. V retestu se většina opravila a vyslovila jej již správně. Dokonce někteří během zpívání písně dané spojení zopakovali, aby mě upozornili, že jsou si toho již vědomi. Rozporuplně se jevílo v pretestu slovním spojení *žádněj ji*, kdy přibližná polovina respondentů hlásky na hranici slov vyslovila správně a polovina nikoliv. Na konci rozhovoru již tento šev vyslovila většina respondentů jasně a zřetelně, dva respondenti (6ž28s a 1ž39z) však stále nebyli schopni tento spoj vyslovit zcela nesplývavě. Slovní spojení *přes ůves* nečinilo daným respondentům žádný problém. V pretestu se vyskytují dva respondenti s hodnocením úrovně A/N, avšak důvod nebyl nesprávné vyslovení, nýbrž to, že dotyční vyslovili ráz měkce. Tím jejich varianta může působit neortoepicky, tedy bez rázu, ale není tomu tak. V předposledním a posledním slovním spojení, tedy *přes zelenou* a *ním myslivec* si respondenti počínali obdobně. Opět musím podotknout, stejně jako u dětí, že lepší výsledky přináší *ním myslivec* v písni *Skákal pes*, než slovní spojení *pražským mostě* v písni *Na tom pražským mostě*. U profesionálních pěvců však pouze o rozdíl dvou respondentů, kteří tato spojení vyslovili správně.

Po ukončení individuálního rozhovoru se většinou daný rozhovor rozvinul ještě do další diskuze, která byla vždy velmi zajímavá a věcná. Některé její části byly také v této práci užity.

Velmi zajímavé bylo také pozorovat konkrétní respondenty, jak dokonale nebo nedokonale vyslovují mimo jeviště. Při rozhovorech jim v některých případech dokonce ani nebylo rozumět, i když na jevišti mají výslovnost přímo excelentní. Většinou také dané písně zpívali jakýmsi polohlasem, tudíž bylo občas velmi složité rozklíčovat, zda danou hlásku

vyslovili či nikoliv. Proto se také v hodnotících tabulkách objevovalo A/N, tedy nepřesné, nemožné posoudit.

Z rozhovorů bylo patrné, že zpěvák sólový se osobně zabýval výslovností mnohem více do hloubky a po delší čas než zpěvák sborový. Pro sborové zpěváky není pozornost směřovaná k výslovnosti tak urgentní, neboť jich v souboru bývá větší počet a na konkrétní chyby, je vždy upozorňuje sbormistr.

V porovnání pretestu a retestu bylo největší zajímavostí to, že se respondenti, při opětovném zpívání písní, skoro vždy velmi pečlivě snažili vyslovit veškeré hlásky, švy i rázy. Avšak na výslovnost jednoho švu většinou zapomínali, tedy ve spojení *tom* – *pražským*.

Rozhovory byly velmi inspirativní a motivační část této diplomové práce, většina respondentů mluvila stručně a jasně a někteří také přidali i další zkušenosti z dané oblasti.

4.5 Verifikace stanovených hypotéz

Na začátku praktické části jsem stanovila několik hypotéz, které se teď pokusím ověřit na základě získaných dat z realizovaného výzkumu.

- Domnívám se, že obě výzkumné skupiny budou v pretestu spíše na horší úrovni než v retestu na konci výzkumného období.

Hypotéza byla potvrzena. Z výsledných tabulek i grafů můžeme pozorovat, že úrovně hodnocení se ve většině případů zlepšily na lepší úroveň.

- Domnívám se, že vytvořená cvičení pro děti budou mít pozitivní vliv na jejich artikulaci.

Hypotéza byla potvrzena. Když se podíváme na výsledné grafy, které znázorňují, jak si děti počínaly ve výslovnosti hlásek na hranici slov, zjistíme, že na konci výzkumného období v prováděném retestu byly děti mnohem úspěšnější než na začátku, a to i v tak krátké době v jaké výzkum probíhal. Také v individuálním zkoumání dětských respondentů je vidět velké zlepšení například u již zmíněné 4d5,11, která dokázala vylepšit svou výslovnost v konkrétním slovním spojení *ním* *myslivec* o plný počet bodů.

- Domnívám se, že objevím další švy, ve kterých mají děti problém s výslovností.

Hypotéza byla potvrzena. Největší problém činilo vyslovit šev mezi hláskami *m-p*, a to u obou sledovaných skupin. Avšak během výzkumného období jsem si všimla i dalších problematických míst, jež mohou ve výslovnosti určitých slovních spojení tvořit šev. Například hlásky ze stejného artikulačního okruhu *s-z*, dále pak stejné souhlásky na hranici slov jako jsou: *n-n*, *p-p*, *r-r* a *ch-ch*.

- Domnívám se, že profesionální pěvci budou mít pregnantní výslovnost i mimo jeviště.

Hypotéza byla vyvrácena. Z realizovaných rozhovorů se sborovými i sólovými zpěváky jsem se u minimálně čtvrtiny z nich setkala s respondenty, kteří na jevišti vyslovovali zřetelně a jasně, avšak mimo jeviště jim v některých slovech nebylo zcela rozumět. Co se týče zpěvu písní mimo jeviště bez upozornění na řádné dodržování ortoepických pravidel, taktéž se potvrdilo, že skoro polovina zpěváků nevyslovuje řádně všechny hlásky, dokud to není přímo vyžadováno, což můžeme vyčíst i z výsledných grafů.

- Domnívám se, že nikdo z dotázaných nebude znát pojem ortoepie.

Hypotéza byla potvrzena. Při položení otázky dospělým respondentům, zda vědí, co je to ortoepie, mi nikdo z dotazovaných nedokázal odpovědět. Díky předchozím položeným otázkám dokázalo však pět z nich odhadnout, že je to něco, co je spojeno s výslovností či nějakým způsobem s ústy.

- Domnívám se, že se profesionální zpěváci budou připravovat na novou roli také v oblasti artikulace.

Hypotéza byla potvrzena vyjma jednoho případu, kdy byla výslovnost daného respondenta na jevišti automaticky pregnantní a nemusel ji proto řešit. Tedy většina z dotázaných zpěváků uvedla, že se na novou roli v oblasti artikulace připravuje a to zcela. Velmi často jim s danou výslovností pomáhá někdo další, například korepetitor či pedagog, u sborového zpěváka pak sbormistr. Nejdůležitější pro všechny respondenty bylo to, aby jim diváci dobře rozuměli a aby měli svůj hlas „posazený vepředu“, jelikož výslovnost je nositelem zvuku, jak uvedla jedna z respondentek.

4.6 Závěry pro pedagogickou praxi

Na základně proběhlého výzkumného šetření jsem dospěla k poznatkům, které bych mohla využít i v jiných dětských pěveckých souborech. Z výsledků jsem zjistila, že si děti i profesionální zpěváci často nevedou příliš dobře ve správné výslovnosti hlásek *m-p* na hranici dvou samostatných slov. Proto bych dále doporučovala se dostatečně u dětí předškolního věku zabývat vyslovováním těchto hlásek na konci prvního a na začátku druhého slova v určitých slovních spojení. Dále pak také doporučuji zařadit další slovní spojení do vokální hry se švy zaměřující se především na setkání hlásek ze stejného artikulačního okruhu *s-z*, a také na setkání stejných souhlásek na hranici slov jako jsou: *n-n*, *p-p*, *r-r* a *ch-ch*. Některé možné příklady jsem vypsala v následující tabulce:

Tabulka 15 Hlásky tvořící šev – *S Z, N N, P P, R R, Ch Ch*

S Z	N N	P P	R R	Ch Ch
jít přes zeleň	občan náš je	Filip plave	Libor ryje	Vojtěch chroupe
občas zdravá	viděn nebyl	Prokop pluje	Petr radí	Bedřich chybí
kdybys zajel	blázen nejsem	zástup pětěk	Viktor rušil	náš Čech chvátá
sním kus zelí	Martin nejel	přístup Petře	pozor rychlík	u všech chlupů
letos zasel	benzín nemám	potop parník	doktor radí	poplach chlapci
otřes země	řemen nespádá	nakup pivo	Igor randí	zápach chléva
oves zralý	Milan nevstal	nákup placen	vyper rolák	zanech chvály
nahlas zpívat	banán nejím	postup Pavle	kapr roste	vynech chyby
Boris zdravil	komín nestál	můj zip prasknul	úder rukou	oddych chybí
mám kus zlata	ten tón nehraj	posyp pekáč	vyber růži	ten hroch chrápe

Dále bych také doporučovala všem pedagogům, aby si vedli záznamové archy o tom, jak si děti počínaly například v mnou realizované vokální hře se švy a následně i v jiných hrách či činnostech, které mohou rozvíjet hudební, řečovou ale i jinou stránku dětí. Tím totiž mohou lépe uzpůsobit svou budoucí výuku a měnit strategie, aby došli

co nejdříve k vytyčenému cíli. Pokud je to jen trochu možné, doporučuji zaznamenat výuku i na videozáznam, poté si jej evaluovat a mít tak určitou zpětnou vazbu.

5 Diskuze

Ačkoliv se mi podařilo splnit předem stanovené cíle, verifikovat hypotézy a výsledky výzkumu ukázaly v tomto směru mnohé zajímavosti, vidím v této diplomové práci také několik nedostatků.

Během sběru dat jsem se dopustila chyby, která by ovlivnila výsledky výzkumu u profesionálních pěvců. Jednalo se o připravené cvičení, které obsahovalo osm konkrétních slovních spojení, ve kterých se vyskytovaly zdvojené souhlásky na hranici slov. Cvičení probíhalo formou ozvěny, kdy jsem vždy předzpívala danou dvojici a respondent ji měl zopakovat. Každé vyslovené slovní spojení jsem hodnotila třemi úrovněmi, tak jako tomu bylo u vybraných písní. Tato forma však byla zvolena špatně, neboť mě respondenti zcela napodobovali. Kdybych začínala znovu s těmito získanými zkušenostmi, jistě bych jim cvičení napsala do notového zápisu, aby nebyl výsledek zavádějící. V mé práci tedy tato část výzkumu nebyla zpracována.

Jsem si vědoma, že výzkum v dětském pěveckém sboru byl uskutečněn v relativně krátké době, avšak i v tomto období jsem u dětí pozorovala pokroky v jednotlivých oblastech. Toto tvrzení dokazuje i 4d5,11, která, jak již bylo uvedeno, dokázala zlepšit svou výslovnost v písni *Skákal pes* ve spojení *ním myslivec* o plný počet bodů, což jsem zaznamenala do výsledků individuálního zkoumání dětských respondentů. V těchto výsledcích se nachází poměrně malý výzkumný vzorek dětí, který se zrovna shodoval ve své přítomnosti ve výše zmíněných lekcích. U těchto dětí, které znovu podotýkám, nebyly vybrány záměrně, můžeme také pozorovat výrazné posuny v oblasti výslovnosti hlásek na hranici slov. Pokud by tento výzkum pokračoval, zaměřila bych se individuálně i na další děti.

Podkapitola výzkumný vzorek dětí je zaměřena na děti předškolního věku. Uvědomuji si, že některé děti ještě zcela nedovršily věku pěti let v začátku realizování tohoto výzkumu a také, že jedno dítě mělo odklad povinné školní docházky. I tak byly ale tyto děti do výzkumu zařazeny, jelikož pro mě bylo taktéž důležité vědět, jak si i ony budou počínat při realizaci jednotlivých činností.

Jako důležité také vnímám to, že v takto krátkém výzkumném období nebylo dost času ani prostoru pro individuální zjišťování fonematického uvědomování dětí. Zde se otevírá možnost pro další případný výzkum.

Potenciálním prostorem pro výzkum by pak také mohlo být procvičování artikulace švů, které by však byly tvořeny jinými skupinami souhlásek, například *s-z*, *n-n*, *ch-ch*, *p-p*, *r-r*, které jsem doporučila v kapitole *Závěry pro pedagogickou praxi*.

V závěru psaní této diplomové práce vyšla kniha Mileny Kmentové *Třída zpívá ÍÁÍÁ – Hudební hry v rozvoji fonematického uvědomování (2019)*, ve které dané informace korespondují s výsledky mé práce, například: „*V praxi se ukazuje, že zejména realizace švů tvořených retnými hláskami M, B, P, které samy o sobě nejsou na výslovnost náročné, uniká pozornosti i u profesionálů.*“ (Kmentová, 2019, s. 5)

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo vytvořit a v praxi ověřit soubor cvičení, která měla přispět ke kultivaci artikulace v obou sledovaných skupinách. U předškolních dětí měla navíc výrazně přispět ke stimulaci fonemického uvědomování na přelomu předškolního a školního věku. Cílem bylo také zjistit, jaká cvičení v oblasti artikulace využívají profesionální pěvci a zda se také v období předškolního věku podrobili podobnému cvičení jako je vokální hra se švy. Zabývala jsem se také tím, jak na daná cvičení reagovaly děti.

V teoretické části jsem se zaměřila na nejdůležitější poznatky odborníků, kteří pojednávají o hudební a řečové oblasti a následně pak o ortoepii, která byla v této části stěžejní. V hudební oblasti jsem prozkoumala především, co jsou to hudební schopnosti a dovednosti, dále pak jaké jsou možné poruchy hudebnosti a na závěr jsem uvedla krátkou podkapitolu zaměřující se na spojení mezi hudbou a řečí. V druhé kapitole jsem popsala řečovou oblast, která se zaměřovala na děti předškolního věku, a dále také obecně na řeč. Jejimi důležitými podkapitolami byly percepce a produkce řeči. Fonemické uvědomování bylo podrobněji popsáno v percepci řeči a hlasové, dýchací a artikulační ústrojí pak v produkci řeči. Tyto podkapitoly jsou nezbytné k pochopení následující samostatné kapitoly, která nese název Ortoepie. Zde byl vysvětlen význam ortoepických pravidel a dalších pojmů, které bylo nezbytné znát pro pochopení celé praktické části.

V akčním výzkumu, o kterém pojednává praktická část, jsem se zaměřila na děti předškolního věku a na profesionální pěvce, u kterých jsem ověřovala vytvořený soubor cvičení skrze vokální hru se švy. Dále jsem také hodnotila úroveň výslovnosti švů a rázů ve dvou známých lidových písních *Skákal pes* a *Na tom pražském mostě* formou pretestu a retestu, a to taktéž u obou sledovaných skupin. Výsledky byly vždy vyhodnoceny a porovnány v jednotlivých tabulkách a grafech.

Z výsledků je patrné, že při častém a pravidelném aplikování vokálních cvičení, které se zaměřují na souhlásky na hranici slov, se výslovnost u dětských respondentů zlepšovala, což jsme mohli pozorovat ve výsledném hodnocení. Taktéž u dospělých respondentů bylo pozorovatelné, že došlo ke zlepšení výslovnosti brzy po poskytnutí důležitých informací týkajících se této problematiky. Z výsledků také vyplývá, že pokud se setkají na hranici slov retné hlásky *m* a *b*, *m* a *m*, *m* a *p* činí uvědomění a výslovnost značný problém u obou

sledovaných skupin. U všech respondentů bylo také vypořádováno, že ve směs nemají problém s výslovností při setkání dvou hlásek na konci prvního a na začátku druhého slova u samohlásek, ale povětšinou u souhlásek, jež vyžadují větší soustředěnost a pílí.

Také bylo ověřeno, že u některých dětí předbíhá správná artikulace fonematické uvědomování. Bylo pro ně tedy snazší vytvořit motorickou dovednost (artikulaci), než myšlenkovou konstrukci první a poslední hlásky ve slově.

Výzkumné šetření přineslo nové poznatky, na které se dá dále navázat a přinést tak další důležité informace, které budou moci být využitelné jak při řeči, tak při zpěvu, a to u dětí i u dospělých profesionálů. Dají se využít, jak u dětí jejichž rodným jazykem je čeština, tak i například u dětí cizinců, kteří se českému jazyku teprve učí.

V průběhu psaní této diplomové práce jsem se seznámila s novými informacemi, jež prohlubují a utřídí mou znalost v hudební i řečové oblasti. Měla jsem možnost se účastnit velmi zajímavého výzkumu, který mne po všech stránkách obohatil. Domnívám se, že práce naplnila stanovené cíle a verifikovala své hypotézy.

Seznam použitých informačních zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.

BERANOVÁ, Zuzana. *Učíme se správně mluvit: logopedické hry a hrátky*. Praha: Grada, 2002. Pro rodiče. ISBN 80-247-0257-6.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.

CVRČEK, Václav. *Mluvnice současné češtiny*. V Praze: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1743-5.

FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. V Praze: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0965-7.

HÁLA, Bohuslav a Miloš SOVÁK. *Hlas – řeč – sluch: základy fonetiky a logopedie*. 4. přeprac. vyd., v SPN 2. vyd. Praha: SPN, 1962. Pedagogické aktuality (SPN).

HOLAS, Milan. *Úvod do hudební diagnostiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985.

KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-3941-0.

KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015a. ISBN 978-80-7290-869-1.

KMENTOVÁ, Milena. *Hudební činnosti v logopedické prevenci: Pracovní listy pro předmět Hudební činnosti v MŠ I, II* [online]. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta: Katedra hudební výchovy, 2015b [cit. 2018-12-10]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/khv/files/2016/01/PracListyHudebniCinnosti.pdf>

KMENTOVÁ, Milena. *Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko! Hudební činnosti v logopedické prevenci*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1333-8.

KODEJŠKA, Miloš a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební výchova dětí předškolního věku*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-7066-035-X.

KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002, 76 s. ISBN 80-729-0080-3.

KRČMOVÁ, Marie. *Fonetika a fonologie: zvuková stavba současné češtiny*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0137-2.

KUBÁTOVÁ, Helena. *Herci zpívají*. Praha: Supraphon, 1985.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Budu správně mluvit: Chodíme na logopedii*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3687-7.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-056-9.

KYCLOVÁ BEZDĚKOVÁ, Jana. *Učíme naše dítě mluvit*. Praha: Arista Books, 2014. ISBN 978-80-87867-10-5.

LUKAVSKÝ, Radovan. *Kultura mluveného slova*. Praha: Akademie múzických umění, 2000. ISBN 80-85883-61-9.

MÁLKOVÁ, Gabriela a Filip SMOLÍK. *Diagnostika jazykového vývoje: diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku: testová příručka*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4239-7.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MORÁVKOVÁ, Blanka. *Metodika zpěvu*. Vyd. 2. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2013. ISBN 978-80-7460-042-5.

PALKOVÁ, Zdena. *Fonetika a fonologie češtiny s obecným úvodem do problematiky oboru*. Praha: Karolinum, 1994. ISBN 80-7066-843-1.

SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada, 2014a. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4240-3.

ŠIŠKA, Zbyněk. *Fonetika a fonologie*. Dotisk 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0428-1.

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.

ŠPAČKOVÁ, Alena. *Trénink techniky řeči: naučte se mluvit barevně*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5578-6.

TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2014, 148 s. ISBN 978-80-262-0648-4.

VYDROVÁ, Jitka. *Rady ke zpívání, aneb, Co může zpěvákům poradit odborný lékař*. Praha: Práh, 2009. ISBN 978-80-7252-252-1.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0044-4.

ZEMAN, Jiří. *Základy české ortopedie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-778-2.

Seznam příloh

Příloha 1 – Rozhovor s 2h52pz

Zpěv písně: *Na tom pražským mostě, Skákal pes*

Pretest:			
Na tom pražským mostě		Skákal pes	
to <u>m</u> p <u>ř</u> ažským	N	p <u>ř</u> es <u>o</u> ves	A/N
pražský <u>m</u> <u>m</u> ostě	A/N	p <u>ř</u> es <u>z</u> elenou	A
žádn <u>e</u> <u>j</u> i	A/N	n <u>í</u> m <u>m</u> yslivec	A

Vokální hra se švy:

Snídáš šunku	A/N
Michal Lesný	A
Nemám plavky	A/N
Ladím basu	A
Jezdím metrem	A
Ondřej jede	A
Sekat trávu	A
Vojtěch chroupe	A/N

0. O co podle Vás jde v těchto cvičeních? „Někde začíná fráze a někam vede. Cvičení intervalů, cvičení vokálů, spojení ch-ch, zdvojení.“

1. Chodila jste do nějakého pěveckého souboru, když jste byla malá?

„Ano, celou základní školu od 1. až do 8. třídy. To bylo ve sborečku. Poté střední škola, kde jsem také byla ve sboru 4 roky. Pak teprve během pedagogické školy jsem začala jezdit sólově zpívat a až pak jsem dělala zkoušky na konzervatoř, tedy po první maturitě.“

2. Vzpomínáte si, že byste podobná cvičení na výslovnost (viz vokální hra se švy) prováděla s učitelem/kou?

„V rámci sboru a rozezpívání, ale nevzpomenu si na konkrétní cvičení.“

3. Víte, co je to ortoepie a jaká jsou její pravidla?

„Ortoepie je něco o výslovnosti, ale nevím. Historie?“

4. Víte, co to jsou švy, rázy či zdvojená souhláska?

„Švy nevím. Rázy jsou důrazy, kde jsou ve slově. Zdvojená souhláska – jak vyslovovat zdvojené souhlásky. Konkrétněji: na konci slova konsonant/souhláska, na začátku slova další souhláska – a jsou stejné. Jestli je to dobře?“

5. Vzpomenete si na nějaké švy, rázy či zdvojené souhlásky v textech oper, ve kterých účinkujete?

„Určitě bylo něco krkolomného v Armidě, ale nevzpomenu si. To bych se musela připravit.“

6. Jak řešíte problematiku výslovnosti při studování nové role/nových textů? Používáte nějaká speciální cvičení?

„Rozhodně, protože pro mě výslovnost nebo pro zpěváka výslovnost je nositelem zvuku. To znamená, když vyslovuje daleko (ve střední nebo vzdálenější pozici patra nebo pusy, jazykem tlustším nebo vzdáleným), tak ten zvuk padá dozadu, nejde do rezonance a člověk má takový tupý, nízký (zvuk) a nemůže do výšek. Takže řeším. Já osobně si celou frázi, celou operu, říkám například na jednom vyšším tónu – ve vyšší střední poloze, tóny b, h. Předvádí s pečlivou výslovností: „Kdybych se co takového...“ (Prodaná nevěsta, doplň. autor). Dbám na to, aby teda jazyk směřoval někde k trojkám k pětikám (myšleno zuby, pozn. autor) a tam teprve se lámal. I když je to třeba ošklivý a zkreslený zvuk, ale je důležité učit jazyk do určité, konkrétní a stejné polohy. Určitě si takto přeříkávám celou roli.“

7. Pokud učíte děti, učíte je ortoepickým pravidlům? Můžete uvést konkrétní cvičení?

„Určitě. Chci, aby všechny vokály a konsonanty chodily z jednoho místa. Je to otázka dlouhodobého pochopení, protože to ten člověk musí pochopit sám. Já mu to můžu nějakým způsobem říct, můžu něco předvést, ale stejně to dotyčný může slyšet zkresleně. Cvičení například „ňi, ňi, ňi“. Vysledovala jsem, že u zpěváků jde o pohyb a postavení jazyka

a o tzv. zvednutí patra. To znamená, používají se svaly od chřípí přes lící oblouky – tak vnější svaly, které dál, jenom vlastně vnitřně evokují ty vnitřní svaly a tzv. zvedají klenbu. Následně stavění jazyka dopředu, i když je to ošklivý a zkreslený zvuk, který pak člověk v realu nepoužije, ale učí se určité postavení jazyka. Na to navazuje dech.“

8. Přijde Vám důležité vědět a užívat tyto pravidla? Proč?

„Velmi důležité. A vlastně si odpovídáte na otázku, která byla asi před předposlední, že skutečně pro zpěváka je výslovnost nositelem zvuku.“

Retest:			
Na tom pražském mostě		Skákal pes	
to <u>m</u> pražským	N	př <u>e</u> s o <u>v</u> es	A
pražský <u>m</u> m <u>o</u> stě	A	př <u>e</u> s z <u>e</u> lenou	A
žadne <u>i</u> <u>j</u> i	A	ní <u>m</u> m <u>y</u> slivec	A

Poznámka: Písně zpívala v klidném tempu. Na výslovnost si dávala pozor již při prvním zpívání. Její mluva je klidná a rozvázná a výslovnostně excelentní. V písni Skákal pes, v místě přes – oves jde na ráz oproti jiným zpěvákům měkce, proto nám to může připadat, že je to nepřesné.

Doplnění rozhovoru mimo otázky:

„Myslím si, že ortoepická pravidla jsou nejdůležitější u malých dětí – dodržovat je, protože je učíte mluvit. Je to znát u maminek, který důsledně vyslovují a s dětmi si povídají (říkají si básničky, říkají si říkanky) a učí je jakoby skutečně mluvit. My jsme dělali s dětma „já, já, já, já, já“ a chtěla jsem, aby mluvily dopředu, aby klidně i vykřikovaly, ale aby používaly aktivně bránici a přirozený dech tak, jak to děti vlastně umí a nic jim nemusíte říkat. „mámá, mémé, mímí, nónó, néné“ (důraz na souhlásky, pozn. autor). Měli jsme to jako hru. Tleskali jsme si k tomu, dupali jsme si k tomu, skákali jsme a ony (děti) se vlastně naučí úplně přirozeně a volně používat dech a dávat ten vzduchový ráz dopředu a vyslovit jazýčkem správně vokál i konsonant na jednom místě. Že neříkají „mámá, mémé“ (zahuhňaně, vzadu), ale jde jim to přes zuby a přes dutiny ven. Potom ale později už je potřeba, když se i ty děti učí slova, tak už nebudou říkat „ma-min-ko“, ale řeknou dohromady „maminko“ a občas se jim ztratí právě švy a ty rázy. To už je potom

ale individuální záležitost, jak se ty děti naučí mluvit. A bohužel v dnešní době se ve škole děti neučí mluvit, ani ve školkách. Ani ve školkách už si s dětmi nehrají na slovíčka a neučí je důsledně vyslovovat. Ale ono to jde hodně z rodiny. Ve škole ani ve školce toho nikdo nic nestrhne, pokud doma lidi nemluví, jakože nemluví. To že si na dovolené u stolu rozdají tablety a řekne se: „A mlč!“. To tomu bohužel nepřispívá. Strašně moc dělají básničky, písničky. Ty úplně malinký děti, opravdu, jakmile začnou povídat, tak si říkat slabiky, aby všichni cítili, kam to putuje, kam to jde v té puse. Pak to používají naprosto intuitivně. Mě se zmršily vlastně, u těch dvou dcer to bylo nejnápadnější, v okamžiku, kdy vstoupily do školy, tak z jasný a přirozený mluvy, kdy mluvily na dechu a volaly: „Maminko, já chci chleba. Dej mi tu hračku.“ (výslovnostně přesně a jasně, pozn. autor), tak mě začalo dítě mluvit: „Maminko, dej mi ten chleba.“ (výslovnostně nejasně, zastřeně, bojácně, pozn. autor). Naprosto defenzivně a bylo to vstupem do školy. V okamžiku, kdy se jim řekne: „Mlč, nemluv!“, tak se úplně stáhnou a přestanou myslet na to, že mají být úplně přirozený. Což je špatně a taky to o něčem vypovídá. Ale to je zase o systému a o jednotlivém kantorovy. Nevím, jestli se na to dají najít nějaká pravidla, učebnice...nevím. Pro ty malé děti jsou třeba cvičení „ňuni, ňuni, ňuni, ňuni“ – učíte je jazyk, učíte je, že to má být vpředu apod. Nejlépe, když se hodně usmějí nebo budou dělat jedovatého pejska „haf, haf, haf“. Něco, aby se s tím nebály pracovat, protože ve směs všichni chodíme se spuštěným hledím (povolená mimika obličeje, pozn. autor), to je celé špatně. Všechno tohle (ukazuje na svaly v obličeji) nahoru a bude to daleko jednodušší. Lépe se jim bude zpívat a lépe se jim bude mluvit.“

Seznam obrázků

Obrázek 1 Společné znaky hudby a řeči (Kmentová, 2015b, s. 12).....	15
Obrázek 2 Schéma ústrojí dle Cvrčka (2010, s. 39)	26
Obrázek 3 Příklady vokální hry se švy dle autorky diplomové práce	42

Seznam tabulek

Tabulka 1 Klasifikace samohlásek dle Zemana (2008, s. 27)	27
Tabulka 2 Tabulka tvoření souhlásek dle Kycltové Bezděkové (2014, s. 60)	29
Tabulka 3 Výzkumný vzorek – děti	40
Tabulka 4 Hlásky tvořící šev: Š Š, M M, J J, L L, T T	42
Tabulka 5 Hlásky tvořící šev: K K, M B, M P	43
Tabulka 6 Text písní Skákal pes a Na tom pražským mostě	45
Tabulka 7 Příklad hodnocení slovních spojení v daných písních.....	45
Tabulka 8 Hodnocení individuálně zpívaných písní – děti	68
Tabulka 9 Výzkumný vzorek – dospělí.....	69
Tabulka 10 Švy užité k výzkumnému šetření a příklad možného hodnocení	71
Tabulka 11 Hodnocení individuálně zpívaných písní – profesionálové.....	72
Tabulka 12 Skupinové a individuální testování – bodové hodnocení	83
Tabulka 13 Individuální testování dětí ze dne 13. 12. 2018.....	86
Tabulka 14 Individuální testování dětí ze dne 28. 2. 2019.....	86
Tabulka 15 Hlásky tvořící šev – S Z, N N, P P, R R, Ch Ch	93

Seznam grafů

Graf 1 Výsledky pretestu a retestu v dětském pěveckém sboru	84
Graf 2 Individuální výsledky dětí v písni Skákal pes ze dne 13. 12. 2018	87
Graf 3 Individuální výsledky dětí v písni Skákal pes ze dne 28. 2. 2019	87
Graf 4 Výsledky pretestu u profesionálních pěvců	89
Graf 5 Výsledky retestu u profesionálních pěvců	89